

PROSIDING
SEMINAR NASIONAL PENDIDIKAN DASAR
SPS UPI 2015

Membangun Imajinasi dan Kreativitas Anak Melalui Literasi

Vol. 2

Editor:

Dr. Hj. Ernawulan Syaodih, M.Pd

Tatat Hartati, M.Ed., Ph.D

Hany Handayani, M.Pd

Nuri Deswari, S.Pd



**PROGRAM STUDI PENDIDIKAN DASAR
SEKOLAH PASCASARJANA
UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA**

**PROSIDING SEMINAR NASIONAL
MEMBANGUN IMAJINASI DAN KREATIVITAS ANAK
MELALUI LITERASI**

ISBN 978-602-98647-4-8

Editor:

Dr. Hj. Ernawulan Syaodih, M.Pd

Tatat Hartati, M.Ed., Ph.D

Hany Handayani, M.Pd

Nuri Deswari, S.Pd

Cetakan I Desember 2015

**SEKOLAH PASCASARJANA
PROGRAM STUDI PENDIDIKAN DASAR**

Jln. Dr. Setiabudhi No. 229 Bandung 40154

Tlp. (022) 2001197 Pesawat. 124 Fax. (022) 2001197

Email: pascasarjana@upi.edu

PENGANTAR
KETUA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN DASAR
SEKOLAH PASCASARJANA
UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA

Perkembangan jaman dengan segala dinamikanya menuntut pribadi unggul dengan ciri kreatif dan memiliki daya imajinasi tinggi yang mampu menyesuaikan dengan perubahan jaman, sebab untuk masa sekarang siapa yang tidak mau berubah dia akan punah bahkan musnah.

Motivasi untuk terus berkreativitas dan berimajinasi seyogianya dilakukan sejak dini, khususnya pada jenjang pendidikan Sekolah Dasar. Salah satu kegiatan yang dapat dilakukan adalah melalui penerapan literasi pada setiap mata pelajaran di sekolah, baik mata pelajaran IPA, IPS, PKn, Bahasa, Matematika dan mata pelajaran lainnya

Banyak sekali hasil riset yang mendukung tentang urgensi literasi dini dalam mengembangkan kreativitas dan imajinasi anak. Sehingga alasan itu pula yang mendorong Program Studi Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia untuk menyelenggarakan seminar yang bertajuk **“Membangun Imajinasi dan Kreativitas Anak melalui Literasi”**.

Terdapat 6 (enam) fokus utama/sub tema diantaranya adalah, Literasi dalam Ilmu Pembelajaran Sosial di SD, Ilmu Pngetahuan Alam SD, Bahasa Indonesia SD, Matematika SD, Pendidikan Kewarganegaraan SD, Pendekatan, Model, Metode, dan Strategi Pembelajaran di SD, Media dan Sumber belajar di SD, Kompetensi Pendidik SD, dan Umum (Literasi Pendidikan Anak Usia Dini, pembelajaran tematik-integratif di tingkat SD, Pedagogik Praktis, pendidikan karakter, kebijakan dan manajemen pendidikan PAUD/SD unggul, dan lain-lain). Tema dan sub tema tersebut dipandang cukup *uptodate*, dan memiliki relevansi yang sangat tinggi terkait fenomena dan konteks pendidikan Sekolah Dasar saat ini. Pembicara pada seminar kali ini adalah Dr. Dewi Utama Fayza, dan Dr. Sofie Dewayani, selaku Tim Pengembang Program Indonesia Membaca.

Atas nama ketua Program Studi Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia, saya mengucapkan terima kasih atas partisipasi semua, baik pemakalah, peserta baik panitia, semoga acara ini dapat memberikan manfaat dan menambah wawasan pada bidang keilmuan Sekolah Dasar.

Bumi Siliwangi, 10 Desember 2015

Ketua Program Studi Pendidikan Dasar,
Dr. Hj. Ernawulan Syaodih, M.Pd.

PENGANTAR
EDITOR SEMINAR NASIONAL PRODI PENDAS SPS UPI
MEMBANGUN IMAJINASI DAN KREATIVITAS ANAK
MELALUI LITERASI

Pengembangan imajinasi dan kreativitas anak seyogyanya dikembangkan sejak dini, sebab masa anak ini merupakan salah satu periode yang cukup penting dalam kehidupan manusia. Para ahli menyebut pada masa ini dengan periode keemasan. Pada masa ini semakin berkualitas rangsangan khususnya pendidikan yang diberikan, maka akan signifikan pula dalam meningkatkan kualitas diri individu, bahkan sepanjang hayat. Sebaliknya, perlakuan yang salah sudah barang tentu memberikan dampak negative juga pada perkembangan anak, mungkin juga sepanjang hayat.

Salah satu upaya mengembangkan kemampuan imajinasi dan kreativitas anak dapat distimulasi melalui kegiatan literasi, untuk di Sekolah Dasar dapat dikembangkan melalui semua mata pelajaran baik ilmu social maupun eksak.

Terdorong oleh keinginan tersebut maka, Program Studi Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia menyelenggarakan seminar nasional dengan tema yang diusung untuk konferensi kali ini adalah **“Membangun Imajinasi dan Kreativitas Anak melalui Literasi”**.

Semoga kegiatan ini dapat memberikan wawasan baru sekaligus media untuk bertukar pengalaman dalam mengembangkan kualitas sumber daya manusia khususnya anak Sekolah Dasar kearah yang lebih umum berkontribusi konkrit dalam meningkatkan kualitas pendidikan di negeri kita tercintaINDONESIA.

Bumi Siliwangi, 10 Desember 2015

Editor

DAFTAR ISI

Pengantar Ketua Program Studi Pendidikan Dasar SPs UPI - iii

Pengantar Editor Seminar Nasional Prodi Pendas SPs UPI - v

BAGIAN I **LITERASI DALAM PEMBELAJARAN IPS SD**

PROGRAM PEDULI LINGKUNGAN SEBAGAI UPAYA
MENGEMBANGKAN *ECOLOGICAL LITERACY* SISWA

Pidi Mohamad Setiadi - 1

MENINGKATKAN KEMAMPUAN PENGAMBILAN KEPUTUSAN
DENGAN MEMBACA KRITIS

Muhamad Ramlan Zaini - 8

MENGEMBANGKAN *GREEN BEHAVIOUR* MELALUI *LITERACRAFT*
DALAM PEMBELAJARAN IPS SD

Kirana Prama Dewi - 13

PROFIL LITERASI PEMBELAJARAN IPS SEKOLAH DASAR

Wakid Rhomartin, Izzah Muyassaroh dan Moh Salimi - 22

MENINGKATKAN *ENVIRONMENTAL LITERACY* PESERTA DIDIK
MELALUI IPS DI SEKOLAH DASAR

Nuri Deswari - 29

BAGIAN II **LITERASI DALAM PEMBELAJARAN IPA SD**

MUNGKINKAH MEMBANGUN LITERASI SAINS DI SD/MI DENGAN
KOMPETENSI GURU DI INDONESIA?

Irfan Hilman dan Suci Zakiah Dewi - 39

MEMBANGUN LITERASI KONSERVASI PESISIR LAUT MELALUI
PENGUNAAN BAHAN AJAR IPA SD BERBASIS KOMODITAS
GEOGRAFIS LOKAL

Nailah Tresnawati - 45

PENGEMBANGAN LEMBAR KERJA SISWA (LKS) ILMU
PENGETAHUAN ALAM BERMUATAN PENDIDIKAN KARAKTER DI
SEKOLAH DASAR

Nur Asyiah - 50

KOMIK SEBAGAI UPAYA MENANAMKAN BUDAYA LITERASI SAINS
Kurnia Rochmiatun Iswari dan Ika Maryani - 60

PENERAPAN LITERASI SAINS DI SEKOLAH DASAR
Astri Sutisnawati - 67

BAGIAN III

LITERASI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA SD

KETERKAITAN KEMAMPUAN BERPIKIR TINGKAT TINGGI HOT
(*HIGHT ORDER THINKING*) DENGAN KEMAMPUAN LITERASI
MENULIS ANAK
Rohmat Widiyanto - 79

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI MELALUI PENDEKATAN
PROYEK MEDIA CETAK DI SEKOLAH DASAR UNTUK
MENUMBUHKAN NILAI KARAKTER
Dyah Lyesmaya dan Luthpi Saepuloh - 93

PEMANFAATAN LITERASI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA
INDONESIA DI SEKOLAH DASAR
Zaki Al Fuad - 103

PENGEMBANGAN KETERAMPILAN MEMBACA BERBASIS
PENGALAMAN PADA ANAK SEKOLAH DASAR KELAS RENDAH
Ryan Dwi Puspita - 111

METODE PEMBELAJARAN UNTUK ANAK BERKESULITAN BELAJAR
SPESIFIK TIPE DISLEKSIA UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN
MEMBACA
Nurul Hidayati Rofiah - 119

BLANDED LEARNING SEBAGAI MODEL PEMBELAJARAN DI ERA
DIGITAL UNTUK MENINGKATKAN BUDAYA LITERASI
Muhammad Ragil Kurniawan - 125

PROBLEM KEBIJAKAN PEMBELAJARAN EMPAT BAHASA PADA
ANAK SD KELAS I
Susilawati, Ikariya Sugesti - 134

KESULITAN SISWA SEKOLAH DASAR DALAM MENINGKATKAN
KEMAMPUAN LITERASI
Muhammad Kharizmi - 149

LITERASI BERKOMUNIKASI BAHASA INDONESIA DI SEKOLAH
DASAR DENGAN PENDEKATAN BERBASIS INTERAKTIF
Mansyur Romadon Putra - 161

BAGIAN IV

LITERASI DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA SD

PEMBELAJARAN BERBASIS ETNOMATEMATIKA DALAM
MENINGKATKAN LITERASI MATEMATIS SISWA
Fery Muhamad Firdaus - 168

MENGEMBANGKAN KEMAMPUAN GURU MATEMATIKA DALAM
MENYUSUN SOAL BERMUATAN LITERASI MATEMATIKA SEBAGAI
WUJUD IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013
Fatma Nurmulia dan Amin Suyitno - 182

PENTINGNYA PENALARAN MATEMATIK UNTUK SISWA SD
Isti Nurbaeti - 191

MENGEMBANGKAN BERPIKIR ALJABAR MELALUI SOAL PADA
SISWA SEKOLAH DASAR
Risa Dea Furiwati - 198

BAGIAN V

PENDEKATAN, STRATEGI DAN MODEL PEMBELAJARAN DI SD

PENERAPAN PENDEKATAN PAIKEM UNTUK MENINGKATKAN
KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN
Teguh Oscar Madya Putra - 204

PENGEMBANGAN KEMAMPUAN KOMUNIKASI ANAK MELALUI
PEMBELAJARAN INKUIRI SOSIAL
Mubarok Somantri, Hany Handayani - 218

PENGUNAAN METODE DISKUSI UNTUK MENINGKATKAN
KEAKTIFAN SISWA KELAS V SDN BUAHBATU BARU DALAM
PEMBELAJARAN ILMU PENGETAHUAN SOSIAL PADA MATERI
PENINGGALAN SEJARAH HINDU BUDHA
Rudi Akmal - 229

MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM MATA PELAJARAN
MATEMATIKA KELAS V SEKOLAH DASAR
Iis Nurasiah - 239

PEMBELAJARAN KOOPERATIF DENGAN MEDIA INTERAKTIF
SEBAGAI UPAYA MENINGKATKAN HASIL BELAJAR IPS SISWA
SEKOLAH DASAR

Faizal Riza - 248

PENDEKATAN SAINTIFIK DAN MODEL KOOPERATIF TERPADU
MEMBACA DAN MENULIS (*COOPERATIVE INTEGRATED READING
AND COMPOSITION*) DALAM PEMBELAJARAN SASTRA SISWA
SEKOLAH DASAR

Dindin Ridwanudin - 257

PEMBELAJARAN IPA SD BERBASIS INKUIRI UNTUK
MENINGKATKAN *CRITICAL THINKING SKILLS* PESERTA DIDIK

Din Azwar Uswatun - 268

UPAYA MENINGKATKAN PROFESIONALITAS GURU MELALUI METODE
PEMBELAJARAN REFLEKTIF BERBASIS PROFETIK TEACHING

Arief Hidayat Afendi - 282

PENGARUH *BLENDED MODEL PROBLEM BASED LEARNING*
TERHADAP KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH DAN
PEMAHAMAN KONSEP SISWA PADA MATERI DAUR AIR

Acep Roni Hamdani - 290

PENERAPAN MODEL KONSTRUKTIVISME UNTUK MENINGKATKAN
HASIL BELAJAR SISWA KELAS III SD DALAM PEMBELAJARAN IPA
MATERI CUACA

Toto Supriatna - 303

ALTERNATIF UPAYA MENGATASI KEBOSANAN SISWA MELALUI
STRATEGI *JOYFUL LEARNING* DALAM PEMBELAJARAN IPA

Subuh Anggoro - 218

PENINGKATAN KEMAMPUAN KETERAMPILAN PROSES SAINS DAN
BERPIKIR KRITIS SISWA SEKOLAH DASAR MELALUI
PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH

Widdy Sukma Nugraha - 331

PERAN MODEL PEMBELAJARAN AKTIF (AKTIF, KREATIF DAN
PRODUKTIF) PADA PEMBELAJARAN TEMATIK DALAM
MENYONGSONG MASYARAKAT EKONOMI ASEAN (MEA)

Unga Utami, Sa'dun Akbar dan Dedi Kuswandi - 341

PENGUNAAN MODEL PEMBELAJARAN *MIND MAPPING* UNTUK
MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA INTENSIF
SISWA PADA MATA PELAJARAN BAHASA INDONESIA

Yena Sumayana - 348

PEMBELAJARAN *REALISTIC MATHEMATICS EDUCATION (RME)*
UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PENALARAN MATEMATIKA
SISWA SEKOLAH DASAR

Fitri Kania - 356

PENGARUH PERMAINAN EDUKATIF TERHADAP KEBUGARAN
JASMANI ANAK TAMAN KANAK-KANAK

Asep Deni Gustiana - 369

STRATEGI KWL (*KNOW-WANT TO KNOW-LEARNED*) DALAM
PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN DI SEKOLAH DASAR

Anggi Citra Apriliana - 381

MENGURANGI KECEMASAN DALAM PEMBELAJARAN
MATEMATIKA SEKOLAH DASAR

Ana Setiani - 389

PENINGKATAN PENGUASAAN KONSEP SAINS MELALUI
PENGAJARAN MEMBACA BERORIENTASI KONSEP (*CONCEPT
ORIENTED READING INSTRUCTION/CORI*)

Rahma Suzanna Amalia Ridwan - 398

MENINGKATKAN KEMAMPUAN BAHASA ANAK USIA DINI MELALUI
KEGIATAN BERNYANYI LAGU-LAGU ANAK (LAGU MODEL & LAGU
DOLANAN)

Lenny Nuraeni - 408

BAGIAN VI

MEDIA DAN SUMBER BELAJAR DI SD

MUSIKALISASI PUISI SEBAGAI ALTERNATIF MEDIA
PEMBELAJARAN APRESIASI PUISI UNTUK PEMBELAJARAN BAHASA
INDONESIA DI SEKOLAH DASAR

Anggy Giri Prawiyogi - 417

PENGUNAAN MEDIA VIDEO UNTUK MENINGKATKAN
KETERAMPILAN MEMBACA PUISI PADA SISWA KELAS V SD

Titik Sunarni - 426

IMPLEMENTASI BUKU “*MEDIA PEMBELAJARAN*” TERHADAP
PENINGKATAN KOMPETENSI MAHASISWA DALAM MATA KULIAH
DASAR TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI

Setria Utama Rizal, Isma Nastiti Maharani - 442

PENGENALAN KONSEP POLA PADA ANAK MELALUI PENGGUNAAN
MEDIA *MUSIC VIDEO “NURSERY RHYME”*

Mirawati - 452

EFEKTIFITAS MEDIA AUDIO VISUAL DALAM MEMOTIVASI
BELAJAR SISWA SD SEBUAH PENDEKATAN FILSAFAT ILMU DALAM
KEPENDIDIKAN

Aliet Noorhayati Sutisno - 468

MENINGKATKAN KETERAMPILAN MEMBACA PERMULAAN
MELALUI MEDIA *BIG BOOK*

Laila Mega Wardhani - 477

BAGIAN VII

KOMPETENSI PENDIDIK

POTRET LITERASI AKTIVITAS GURU DALAM MENGHADAPI MEA

Satrianawati - 483

PENGUATAN KOMPETENSI GURU DAN KAPASITAS SEKOLAH
MELALUI OPTIMALISASI *PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY*
TINGKAT SEKOLAH DASAR DI KABUPATEN KEBUMEN

Moh Salimi, Imam Suyanto, Muhamadi Chamdani - 489

REFLEKSI : UPAYA PENINGKATAN KEMAMPUAN MENGAJAR
CALON GURU

M. Jaya Adi Putra dan Neni Hermita - 498

MENUMBUHKAN KESADARAN BUDAYA MELALUI TRADISI
LITERASI: UPAYA PENINGKATAN KOMPETENSI PENDIDIK
SEKOLAH DASAR DI BIDANG SENI DAN BUDAYA

Sularso - 505

KOMPETENSI PENDIDIK SD

Nur Hidayah, Satrianawati - 509

BAGIAN VIII UMUM

PENGEMBANGAN LITERASI SAINS ANAK USIA DINI MELALUI
PEMBELAJARAN *SUPPORTIVE CLIMATE*

Ernawulan Syaodih dan Hany Handayani - 514

Pengenalan Konsep Berhitung Permulaan Anak Usia Dini
Melalui Permainan Puzzle

Hj. Komala - 521

Analisis Penyajian Aspek Literasi Sains dalam Buku
Tematik Terpadu untuk Siswa SD/ MI Kelas IV Kurikulum
2013

Yeti Nurhayati - 532

Memahami Karakteristik Siswa sebagai Bagian dari
Instructional Conditions dalam Membentuk
Pembelajaran yang Bermakna

Rayi Siti Fitriani - 543

Pembelajaran Menulis Puisi untuk Siswa Sekolah Dasar

Siti Humairoh - 552

Maze : Stimulasi Perkembangan Kecerdasan Visual
SpasialSense Anak Usia Dini Melalui Permainan

Risty Justicia - 559

Pembelajaran Menulis Karangan Deskripsi pada Siswa
Kelas IV SDN Sukamulya Kecamatan Garawangi
Kabupaten Kuningan

Muhafidin - 567

Aspek-aspek Analisis Karangan Narasi Siswa Sekolah
Dasar

Mimin Mintarsih - 578

E-Book Bergambar sebagai Sumber Belajar Literasi yang
Menarik untuk Anak Usia Dini

Andalusia Neneng Permatasari - 585

PERPADUAN METODE *SNOWBALL THROWING* DAN SIMULASI
DALAM PEMBELAJARAN MATA KULIAH MENYIMAK DAN
BERBICARA PADA MAHASISWA PROGRAM STUDI PGSD SEMESTER
III UNIVERSITAS ALMUSLIM BIREUEN

Nurlaili, Muhammad Kharizmi - 601

MENGENALKAN LITERASI UNTUK ANAK USIA DINI MELALUI
METODE BERMAIN PERAN

Dinar Nur Inten - 615

ANALISIS HASIL BELAJAR MAHASISWA PROGRAM
STUDIPENDIDIKAN GURU SEKOLAH DASAR UNIVERSITAS RIAU

Erlisnawati, Hendri Marhadi - 627

PERKEMBANGAN BAHASA SISWA SEKOLAH DASAR: SEBUAH
KAJIAN AWAL

Mega Meilina Priyanti, Anita Hidayah Septiani dan Moh. Salimi - 635

ALAM MENJADI INSPIRASI ANAK UNTUK MENINGKATKAN
BUDAYA MENULIS PUISI

Rani Miranti - 641

MATHEMATICAL LEARNING TRAJECTORY (LINTASAN/ALUR BELAJAR
MATEMATIKA) DI SEKOLAH DASAR

Ejen Jenal Mutaqin - 649

PROGRAM PEDULI LINGKUNGAN SEBAGAI UPAYA MENGEMBANGKAN *ECOLOGICAL LITERACY* SISWA

Pidi Mohamad Setiadi

Universitas Pendidikan Indonesia Kampus Tasikmalaya

ABSTRAK

Penelitian ini mengangkat tema *Ecological Literacy* dan keterampilan sosial di Sekolah Dasar. Mengingat bahwa masalah lingkungan perlu disikapi secara serius dan secepatnya, gagasan mengenai pendidikan *Ecological Literacy* perlu diwujudkan dalam program-program peduli lingkungan. *Ecological Literacy* adalah kemampuan yang didukung oleh kognitif dan dilengkapi perilaku empati kepada semua bentuk kehidupan. Selain itu, *Ecological Literacy* bersifat kolektif, perlu tindakan bersama untuk menghasilkan dampak positif bagi kelangsungan ekologi. Metode yang digunakan berupa studi deskriptif, dengan partisipannya adalah guru dan siswa SD Negeri Sukamanah 2. Program-program yang sejalan dengan *Ecological Literacy* yang telah diimplementasikan oleh SD Negeri Sukamanah 2 Kota Tasikmalaya adalah program daur ulang dan program kelompok pengelolaan kebersihan lingkungan sekolah. Program-program ini berhasil hingga membawa SD Negeri Sukamanah 2 ini menjadi Juara 1 Adiwiyata Kota Tasikmalaya dan Juara 3 Lomba Sekolah Sehat Tingkat Provinsi Jawa Barat, dikarenakan adanya kesadaran bahwa kepedulian lingkungan adalah tanggung jawab kolektif, baik sesama guru maupun siswa.

Kata kunci : ecological literacy, daur ulang, lingkungan sebagai sumber belajar, program peduli lingkungan sekolah

PENDAHULUAN

Perkembangan sains dan teknologi dewasa ini menuntut sumber daya manusia yang berkualitas, yaitu manusia yang mampu memahami pengetahuan dan mengaplikasikan pengetahuan tersebut dalam kehidupan sehari-hari, sehingga pengetahuan yang telah dipelajari menjadi bermakna dan bermanfaat bagi dirinya, masyarakat, dan kelestarian lingkungan di sekitarnya. Sumber pengetahuan salah satunya adalah pendidikan. Dengan demikian, salah satu upaya yang dapat dilakukan untuk menciptakan manusia yang berkualitas adalah dengan meningkatkan kualitas pendidikan.

Sementara itu, tujuan pendidikan nasional, yaitu membentuk manusia pembangunan yang ber-Pancasila dan untuk membentuk manusia yang sehat jasmani dan rohani, memiliki pengetahuan dan keterampilan, dapat mengembangkan kreativitas dan tanggung jawab, dapat menyuburkan sikap demokrasi dan penuh tenggang rasa, dapat mengembangkan kecerdasan yang tinggi dan disertai budi pekerti yang luhur, mencintai bangsanya, dan mencintai sesama manusia sesuai ketentuan yang termaksud dalam UUD 1945.

Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan ilmu sosial menurut Saxe (Sapriya, 2012) adalah untuk mendidik siswa sebagai warga negara yang baik (*good citizenship*), warga masyarakat yang konstruktif dan produktif; yaitu warga negara yang memahami dirinya sendiri dan masyarakatnya, mampu merasa sebagai warga Negara, berpikir

sebagai warga negara, bertindak sebagai warga Negara, dan jika mungkin itu juga mampu hidup sebagaimana layaknya warga Negara.

Isu mengenai adanya masalah-masalah sosial di lapangan yang disebabkan oleh ketiadaan keterampilan sosial seperti banyaknya orang mengabaikan kebersihan dan tidak ada yang menegur, padahal menegur bisa menjadi salah satu keterampilan sosial. Dapat dipahami bahwa kesadaran peduli lingkungan memerlukan keterampilan sosial. Masalah sosial dan pola-pola hidup seperti pada pola konsumsi, cara pandang, dan lain-lain bisa jadi diakibatkan oleh kecanduan teknologi informasi yang memaparkan berbagai gaya hidup yang konsumtif dan tidak sehat. Semakin banyak makanan instan yang lebih bagus warnanya, lebih awet, lebih enak, semakin buruk kesadaran lingkungan dan kesehatan anak di zaman modern. Menonton televisi terlalu lama, memasang AC sembarangan, dan perangkat-perangkat listrik yang lain tidak ramah lingkungan (Goleman, 2009).

ECOLOGICAL LITERACY

Kata ekologi dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, 2002: 286) adalah “Ilmu tentang hubungan timbal balik antara makhluk hidup dan (kondisi) alam sekitarnya (lingkungannya)”. Ekologi berasal dari dua kata dalam bahasa Yunani, yaitu oikos yang berarti rumah atau tempat tinggal, dan logos yang berarti ilmu. (Syamsuri et al., 2004: 93; Pratomo & Barlia, 2006: 13).

Lingkungan adalah “...segala apa saja (benda, kondisi, situasi) yang ada di sekeliling makhluk hidup, yang berpengaruh terhadap kehidupan makhluk hidup yang bersangkutan...” (Sumaatmadja, 2003: 80). Lingkungan memiliki komponen biotik dan abiotik. Komponen biotik terdiri atas tumbuhan, hewan, manusia, dan mikroorganisme. Komponen abiotik terdiri atas air, udara (oksigen, nitrogen, karbondioksida, dan lain-lain), kelembaban, tanah, mineral, cahaya, suhu, salinitas, dan topografi. Kedua komponen ini mengalami interaksi. Interaksi yang terjadi antar-individu sejenis disebut populasi. Interaksi antar-populasi membentuk komunitas. Interaksi komunitas dengan lingkungan abiotik memunculkan suatu sistem yang disebut ekosistem. Interaksi tersebut dapat berbentuk: a) simbiosis mutualisme, hubungan saling menguntungkan; b) simbiosis parasitisme, merugikan salah satu pihak; c) simbiosis komensalisme, menguntungkan satu pihak dan tidak berpengaruh pada pihak lain; d) predatorisme, hubungan saling memangsa; e) netralisme, hubungan yang tidak saling mempengaruhi; f) kompetisi, perebutan suatu sumber makanan oleh berbagai organisme. Ekosistem-ekosistem berinteraksi menjadi satu kesatuan yang disebut biosfer atau ekosfer (Syamsuri et al., 2004: 93-107).

Pentingnya pelestarian lingkungan terkadang sering dilupakan oleh sebagian manusia mengakibatkan kurang terpeliharanya lingkungan tersebut. Jika keadaan ini terus dibiarkan dikhawatirkan keadaan tersebut akan semakin parah. Pemahaman yang rendah akan pentingnya menjaga lingkungan sekitar dapat berakibat pada kerusakan lingkungan, Sebagaimana yang digambarkan oleh Capra (2002, hlm. 11-12) bahwa seiring dengan berakhirnya abad ke 20. masalah lingkungan menjadi hal yang utama. Kita dihadapkan pada serangkaian masalah-masalah global yang membahayakan biosfer dan kehidupan manusia dalam bentuk-bentuk yang sangat mengejutkan yang dalam waktu dekat akan segera menjadi tak dapat dikembangkan lagi (irreversible).

Oleh sebab itu manusia memberikan andil besar bagi kelangsungan kehidupan makhluk hidup di muka bumi ini, maka perlu adanya suatu tindakan untuk mengembalikan keadaan alam menjadi lebih baik lagi. Bagi Brown (Capra, 2002, hlm. 13) sebuah masyarakat yang mampu mempertahankan kehidupan ialah yang mampu memuaskan kebutuhan-kebutuhannya tanpa mengurangi prospek generasi-generasi masa depan. Jelas bahwa yang dimaksud Brown jangan sampai terlalu memanfaatkan kekayaan alam secara berlebihan hal ini dimaksudkan untuk melindungi kehidupan yang akan datang, selanjutnya yang ditawarkan Capra (2002, hlm. 13) satu-satunya solusi yang berkelanjutan (sustainable).

Di sinilah letak pentingnya suatu kecerdasan ekoliterasi untuk disampaikan dalam pembelajaran di sekolah. Jika kecerdasan ekoliterasi ini dipupuk sejak SD, diharapkan kecerdasan ini akan menjadi solusi atas beragam masalah ekologi yang ditimbulkan oleh peradaban yang kurang memperhatikan keberlangsungan alam dan lingkungan. Selain itu, kecerdasan ekoliterasi merupakan tanggung jawab kolektif, sehingga membutuhkan suatu keterampilan sosial yang dapat memperkuat kecerdasan ekoliterasi ini menjadi lebih konkrit dalam tindakan nyata di dalam kehidupan sehari-hari.

Menurut Sunarto (1994, hlm. 126) lingkungan sosial memberikan banyak pengaruh terhadap pembentukan berbagai aspek kehidupan, terutama kehidupan sosio-psikologis. Manusia sebagai makhluk sosial, senantiasa berhubungan dengan sesama manusia. Bersosialisasi pada dasarnya merupakan proses penyesuaian terhadap lingkungan kehidupan sosial, bagaimana seharusnya seseorang hidup dalam kelompoknya, baik dalam kelompok kecil maupun kelompok masyarakat luas. Meski demikian, pentingnya siswa menguasai keterampilan sosial kurang begitu diikuti dengan penyusunan program pembiasaan yang dapat mengembangkan hal tersebut. Program pendidikan hendaknya tidak hanya berbasis hanya pada penguasaan akademik. Siswa menjadi tidak memperoleh keterampilan mental yang diperlukan pada taraf pengetahuan yang lebih tinggi (Semiawan, 1999).

Ecological Literacy didukung oleh:

1. Kecerdasan intelektual
2. Kecerdasan emosi (kemampuan mengontrol diri, mengenal potensi dan kelemahan diri)
3. Kecerdasan sosial (berinteraksi dan berempati pada sesama manusia)
4. Kecerdasan spiritual
5. Empati pada semua makhluk hidup/bentuk kehidupan dalam sistem ekologi

Jadi, Ecological Literacy adalah kemampuan yang didukung oleh kognitif dan dilengkapi perilaku empati kepada semua bentuk kehidupan. Selain itu, Ecological Literacy bersifat kolektif, perlu tindakan bersama untuk menghasilkan dampak positif bagi kelangsungan ekologi. Keterampilan sosial ini dibutuhkan untuk menjadi perekat keharmonisan kehidupan manusia dengan sesamanya dan dengan alam sebagai tempat hidup dan penyedia potensi sumber daya (Maryani, 2011, hlm. 9).

LINGKUNGAN SEBAGAI SUMBER BELAJAR

Lingkungan dapat menjadi sumber belajar, atau lebih dikenal dengan pendekatan lingkungan. Mulyasa (dalam Heriawan dkk, 2012, hlm. 43) menjelaskan bahwa pendekatan lingkungan merupakan suatu pembelajaran yang berusaha untuk

meningkatkan keterlibatan peserta didik melalui pendayagunaan lingkungan sebagai sumber belajar.

Pembelajaran berdasarkan pendekatan lingkungan dapat dilakukan dengan cara-cara, yaitu:

1. Membawa peserta didik ke suatu lingkungan untuk kepentingan pembelajaran.
2. Membawa sumber-sumber dari lingkungan ke sekolah (kelas) untuk kepentingan pembelajaran. Sumber-sumber tersebut bisa sumber asli, seperti narasumber, bisa juga sumber tiruan seperti model dan gambar.
3. Memanfaatkan lingkungan sebagai media pembelajaran memiliki banyak keuntungan. Beberapa keuntungan tersebut yaitu:
4. Menghemat biaya, karena memanfaatkan benda-benda yang telah ada di lingkungan.
5. Praktis dan mudah dilakukan, tidak memerlukan peralatan khusus seperti listrik.
6. Memberikan pengalaman yang riil kepada siswa, pelajaran menjadi lebih konkrit, tidak verbalistik.
7. Karena benda-benda tersebut berasal dari lingkungan siswa, maka benda-benda tersebut akan sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan siswa. Hal ini juga sesuai dengan konsep pembelajaran kontekstual (contextual learning).
8. Pelajaran lebih aplikatif, maksudnya materi pelajaran yang diperoleh siswa melalui media lingkungan kemungkinan besar akan dapat diaplikasikan langsung, karena siswa akan sering menemui benda-benda atau peristiwa serupa dalam kehidupannya sehari-hari.
9. Media lingkungan memberikan pengalaman langsung kepada siswa. Dengan penggunaan lingkungan, siswa dapat berinteraksi secara langsung dengan benda, lokasi atau peristiwa sesungguhnya secara alamiah.
10. Lebih komunikatif, sebab benda dan peristiwa yang ada di lingkungan siswa biasanya mudah dicerna oleh siswa, dibandingkan dengan media yang dikemas.

Beberapa kekurangan dan kelemahan yang sering terjadi dalam pelaksanaan pembelajaran di dalam lingkungan berkisar pada teknis pengaturan waktu dan kegiatan belajar. Kegiatan kurang dipersiapkan sebelumnya yang menyebabkan pada waktu siswa dibawa ke tujuan tidak melakukan kegiatan belajar yang diharapkan sehingga ada kesan main-main. Kelemahan ini bisa diatasi dengan persiapan yang matang sebelum kegiatan itu dilaksanakan. Selain itu, ada kesan dari guru dan siswa bahwa kegiatan mempelajari lingkungan memerlukan waktu yang cukup lama, sehingga menghabiskan waktu untuk belajar di kelas. Kesan ini keliru sebab kunjungan ke lingkungan sekitar sekolah untuk mempelajari keadaan air, interaksi antar makhluk hidup, komunitas, dan lain-lain dapat dilakukan dalam waktu yang singkat dan langsung bisa kembali ke sekolah.

METODOLOGI

Penelitian ini dilaksanakan di SD Negeri Sukamanah 2 Kota Tasikmalaya. Partisipannya adalah guru dan siswa SD Negeri Sukamanah 2 Kota Tasikmalaya tahun ajaran 2014/2015. Metode penelitian yang digunakan adalah studi deskriptif. Studi deskriptif merupakan metode penelitian yang berusaha menggambarkan dan menginterpretasikan objek sesuai dengan apa adanya (Sukardi, 2008, hlm. 157; Sukmadinata, 2010, hlm. 72). Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah

wawancara, studi dokumentasi, dan observasi. Instrumen yang digunakan berupa pedoman wawancara, pedoman observasi, dan pedoman studi dokumentasi.

HASIL DAN PEMBAHASAN

SD Negeri Sukamanah 2 Kota Tasikmalaya adalah sekolah yang mendapatkan Juara 1 Sekolah Adiwiyata Kota Tasikmalaya di tahun 2013. Sekolah ini pun mendapatkan Juara 3 Lomba Sekolah Sehat Tingkat Provinsi Jawa Barat di tahun 2013. Hal ini cukup menarik karena sekolah yang terletak di daerah pinggiran kota ini bisa menjaga kebersihan dan keasrian lingkungan sekolah. Konsep Ecological Literacy tercermin dalam salah satu misi sekolah yang berbunyi “Meningkatkan Budaya Peduli Lingkungan”. Program yang dilaksanakan adalah pendisiplinan 7K (Keamanan, Kebersihan, Ketertiban, Keindahan, Kenyamanan, Keasrian, dan Kekeluargaan). Misi yang diterjemahkan menjadi program 7C tersebut senada dengan pernyataan dari Maryani (2011, hlm. 9), Ecological Literacy adalah kemampuan yang didukung oleh kognitif dan dilengkapi perilaku empati kepada semua bentuk kehidupan. Selain itu, Ecological Literacy bersifat kolektif, perlu tindakan bersama untuk menghasilkan dampak positif bagi kelangsungan ekologi. Keterampilan sosial ini dibutuhkan untuk menjadi perekat keharmonisan kehidupan manusia dengan sesamanya dan dengan alam sebagai tempat hidup dan penyedia potensi sumber daya.

Masih di tahun 2013, sekolah ini mengadakan sebuah pembelajaran proyek untuk semua kelas berupa mendaur ulang bungkus plastik menjadi karpet daur ulang berukuran 100 meter persegi. Proyek daur ulang ini dilaksanakan selama 4 bulan oleh siswa dan guru. Setiap siswa dan guru mengerjakan bagian-bagian kecil untuk disatukan. Meski demikian, jumlah bungkus plastik yang terkumpul baru 15 ribu bungkus, sehingga tidak cukup untuk membuat karpet seukuran 100 meter persegi. Namun, capaian akhir dari proyek ini bukan untuk mengejar rekor, tetapi untuk membiasakan siswa agar dapat mengurangi sampah plastik dengan mendaur ulang. Akhirnya, proyek ini berakhir dengan dibuatnya barang-barang sehari-hari seperti tas, dompet, tempat pensil, dan lain-lain. Produk hasil daur ulang tersebut digunakan oleh siswa dan guru sendiri. Daur ulang sendiri merupakan salah satu gagasan dalam Ecological Literacy yang dikemukakan oleh Goleman (2009) dan Capra (2002).

Dalam hal pengelolaan kebersihan lingkungan, guru dan beberapa siswa masuk menjadi kelompok-kelompok pengelolaan lingkungan yang bertugas setiap Rabu dan Kamis. Program ini dinilai cukup berhasil untuk mengatasi masalah lingkungan kotor, karena guru ikut membimbing kelompok siswa. Selain itu, siswa pun belajar untuk memenuhi tanggung jawab dalam menjaga keasrian lingkungan sekolah dan sekitarnya. Sehingga, siswa terbiasa untuk menjaga kebersihan, keindahan, dan keasrian lingkungan. Hal ini sejalan dengan pernyataan Mulyasa (dalam Heriawan dkk, 2012, hlm. 43) bahwa pendekatan lingkungan merupakan suatu pembelajaran yang berusaha untuk meningkatkan keterlibatan peserta didik melalui pendayagunaan lingkungan sebagai sumber belajar.

Hambatan dalam pelaksanaan program ini adalah pendanaan dan lahan yang kurang memadai. Selain itu, perlu kinerja ekstra dari sekolah untuk mendapatkan partisipasi orang tua siswa. Namun, sejauh ini orang tua siswa pun antusias untuk berpartisipasi mewujudkan SD Negeri Sukamanah 2 sebagai sekolah peduli lingkungan. Untuk selanjutnya, perlu ada sebuah kajian mengenai model-model

sekolah peduli lingkungan dan program-program yang dapat diterapkan sesuai dengan kondisi sekolah, semisal sekolah di daerah perkotaan, pinggiran kota, dan daerah pedesaan.

PENUTUP

Mengingat bahwa masalah lingkungan perlu disikapi secara serius dan secepatnya, gagasan mengenai pendidikan Ecological Literacy perlu diwujudkan dalam program-program peduli lingkungan. Kuncinya, dilakukan sekarang, dibiasakan sejak dini, dan dilakukan secara bersama-sama dalam situasi pendidikan. Lingkungan pun dapat dimanfaatkan sebagai laboratorium pendidikan Ecological Literacy.

Program-program yang sejalan dengan Ecological Literacy yang telah diimplementasikan oleh SD Negeri Sukamanah 2 Kota Tasikmalaya adalah program daur ulang dan program kelompok pengelolaan kebersihan lingkungan sekolah.

Untuk selanjutnya, perlu tindak lanjut dari pemerintah dan pemerintah daerah untuk mendukung program-program ini agar bisa diimplementasikan di setiap sekolah, baik berupa sosialisasi, penghargaan, hingga pendanaan. Seperti penghargaan dari Provinsi Jawa Barat dan Pemerintah Kota Tasikmalaya untuk SD Negeri Sukamanah 2 Kota Tasikmalaya.

DAFTAR PUSTAKA

- Beck, V. & Melba F. (2000). *Teaching social studies in early education*. USA: Cengage Learning.
- Capra, F. (2002). *Jaring-jaring Kehidupan*. Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru.
- Creswell, J. W. (1994). *Research Design, Qualitative & Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- David J. Curtis, Mark Howden, Fran Curtis, Ian McColm, Juliet Scrine, Thor Blomeld, Ian Reeve and Tara Ryan (2013). Drama and Environment: Joining Forces to Engage Children and Young People in Environmental Education. *Australian Journal of Environmental Education*, 29, pp 182-201
- David Wright (2013). Schooling Ecologically: An Inquiry Into Teachers' Ecological Understanding in 'Alternative' Schools . *Australian Journal of Environmental Education*, 29, pp 136-151
- Depdiknas. (2004). Kurikulum IPS. Direktorat Ketenagaan Dikti, Depdinas, Jakarta.
- Goleman, D. (2009). *Ecological Intelligence: How Knowing the Hidden Impacts of What We Buy Can Change Everything*. Broadway Books.
- Goleman, D., Bennet, L., & Barlow, Z. (2012). *Ecoliterate*. San Fransisco: Jossey Bass.
- Heriawan, dkk. (2012). *Metodologi Pembelajaran Kajian Teoritis Praktis*. Banten: LP3G
- Jarolimek, J. & Parker, W. C. (1993). *Sosial studies in elementary school*. (9th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.
- Julie Kennelly (2013). *Australian Journal of Environmental Education*, 29, pp 238-240
- Kumara S. Ward (2013). Creative Arts-Based Pedagogies in Early Childhood Education for Sustainability (EfS): Challenges and Possibilities. *Australian Journal of Environmental Education*, 29, pp 165-181

- Maryani, E. (2011). *Pengembangan Program Pembelajaran IPS untuk Peningkatan Keterampilan Sosial*. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2001). *Research in Education*. New York: Logman.
- Nelson Lebo, Dr Chris Eames, Professor Richard Coll and Dr Katherine Otrrel-Cass (2013). Toward Ecological Literacy: A Permaculture Approach to Junior Secondary Science . Australian Journal of Environmental Education, 29, pp 241-242
- Orr, D. W. (1992). *Ecological Literacy: Education and Transition to a Postmodern World*. Albany: State University of New York Press.
- Reece Mills and Louisa Tomas (2013). Integrating Education for Sustainability in Preservice Teacher Education: A Case Study From a Regional Australian University. Australian Journal of Environmental Education, 29, pp 152-164
- Sapriya. (2012). *Pendidikan IPS (konsep dan pembelajaran)*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Semiawan, C. R. (1999). *Perkembangan dan Belajar Peserta Didik*. Jakarta: Depdikbud.
- Simon Jorgenson (2013). The Logic of School Gardens: A Phenomenological Study of Teacher Rationales . Australian Journal of Environmental Education, 29, pp 121-135
- Somantri, N. (2001). *Menggagas pembaharuan pendidikan IPS*. Dedi Supriadi & Rohmat Mulyana (ed). Bandung: PPS-FPIPS UPI dan PT. Remaja Rosdakarya.
- Stone, M. K. & Barlow, Z. (eds.). (2005). *Ecological Literacy: Educating Our Children for a Sustainable World*. Sierra Club Books.
- Sukmadinata, N. S. (2005). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sunarto, H. (1994). *Perkembangan Peserta Didik*. Jakarta: Depdikbud.
- Vaille Dawson and Katherine Carson (2013). Science Teachers' and Senior Secondary Schools Students' Perceptions of Earth and Environmental Science Topics . Australian Journal of Environmental Education, 29, pp 202-220
- Zevin, J. (2011). *Social studies for the twenty-first century (3th ed.)*. New York: Routledge Quenns College.

MENINGKATKAN KEMAMPUAN PENGAMBILAN KEPUTUSAN DENGAN MEMBACA KRITIS

Muhamad Ramlan Zaini
Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Artikel ini membahas tentang bagaimana membaca kritis dapat meningkatkan kemampuan pengambilan keputusan. Kemampuan pengambilan keputusan sangat diperlukan oleh setiap individu untuk dapat bertahan dalam kehidupan yang sangat kompleks. Pengambilan keputusan berkaitan dengan kemampuan berpikir kritis dan mempertimbangkan nilai pribadi dan masyarakat. Keputusan yang ditetapkan merupakan landasan dalam menentukan tindakan. Kemampuan pengambilan keputusan tidak muncul dengan sendirinya tetapi harus dibina dan dilatihkan sejak dini kepada anak. Salah satu cara yang dapat digunakan untuk meningkatkan kemampuan pengambilan keputusan adalah dengan melatih kemampuan membaca kritis. Membaca kritis merupakan proses penelaahan terhadap isi teks bacaan, dimana pembaca menerapkan proses berfikir kritis untuk menilai dan memutuskan apakah menerima atau menolak apa yang disajikan oleh penulis. Membaca kritis dapat diterapkan pada siswa sekolah dasar kelas tinggi. Dengan media teks sederhana yang berisi tentang masalah yang dekat dengan kehidupan sehari-hari siswa. Media tersebut dapat dibuat oleh guru, bersumber dari buku cerita atau sumberlain yang relevan dengan tingkat perkembangan anak.

Kata kunci: membaca kritis, pengambilan keputusan, berpikir kritis, bermakna, media.

PENDAHULUAN

Manusia dalam hidupnya selalu diisi oleh peristiwa pengambilan keputusan yang merupakan prasyarat dalam menentukan tindakannya. Tindakan yang diambil dari hasil keputusan tersebut berkaitan erat dengan konsekuensi yang akan timbul. Terdapat dua kemungkinan yang akan timbul dari proses pengambilan keputusan yaitu keputusan tepat atau tidak tepat. Keputusan yang tepat akan berdampak positif sementara keputusan yang tidak tepat akan menimbulkan kerugian bagi pengambil keputusan maupun terhadap orang lain yang terkait atas keputusan tersebut.

Makna konsep pengambilan keputusan berkaitan dengan kemampuan berpikir tentang alternatif pilihan yang tersedia, menimbang fakta dan bukti yang ada, mempertimbangkan tentang nilai pribadi dan masyarakat (Sapriya, 2014). Jadi pengambilan keputusan bukan hanya menentukan pilihan tanpa pertimbangan apa-apa. Diperlukan proses berpikir kritis untuk menentukan sebuah pilihan.

Kemampuan seseorang dalam pengambilan keputusan tidak datang begitu saja. Pengambilan keputusan adalah suatu keterampilan yang harus dibina dan dilatihkan (Banks, dalam Sapriya, 2014). Apabila seseorang selalu membina kemampuan dalam membuat keputusan maka orang tersebut akan memiliki kemampuan bertindak cerdas. Bagi siswa di sekolah dasar kemampuan ini akan berpengaruh terhadap prestasi siswa di sekolah. baik akademik maupun non akademik. Siswa yang mempunyai kemampuan ini akan dapat mengatur pola belajarnya dan menyelesaikan semua tugas-

tuganya maupun karena dia memahami konsekuensi yang akan diterima apabila hal tersebut tidak dilakukan.

Diantara kemampuan yang dapat menunjang pengambilan keputusan adalah membaca kritis sebagaimana di kemukakan oleh Banks, (1990) bahwa kemampuan membaca kritis diperlukan untuk membuat keputusan, memecahkan masalah, dan keterlibatan warga negara yang efektif. Hal tersebut beralasan, karena proses membaca kritis bukan hanya untuk mencari tahu tentang suatu informasi saja, tetapi lebih dari itu, terdapat proses analisis terhadap bacaan, membuat penilaian terhadap apa yang dibaca, mengevaluasi teks, dan pada akhirnya memutuskan menerima atau menolak.

Proses yang dilakukan dalam membaca kritis diperlukan untuk pengambilan keputusan, misalnya seseorang sebelum memutuskan menandatangani sebuah dokumen perjanjian maka harus dibaca terlebih dahulu apakah isi dokumen tersebut sesuai dengan apa yang diharapkan bersama, proses berfikir berupa analisis diperlukan terhadap konten dari dokumen tersebut untuk meyakinkan kesahihannya sehingga keputusan yang diambil tidak keliru. Contoh lain dalam kehidupan sehari-hari siswa disekolah misalnya seorang anak ingin membeli jajanan berupa makanan atau minuman di warung, sebelum memutuskan membeli jajanan tersebut idealnya anak tersebut mengidentifikasi terlebih dahulu apakah jajanan tersebut layak dikonsumsi atau tidak dengan membaca kritis.

Jadi melalui membaca kritis siswa dilatih untuk berfikir kritis dan reflektif dapat mengidentifikasi, menelaah, pada akhirnya harus memutuskan apakah menerima salah-salah satu pilihan yang tersedia atau menolak pilihan-pilihan tersebut. karena pentingnya kemampuan ini maka kemampuan membaca kritis harus dilatihkan sejak dini kepada anak tentu saja prosesnya disesuaikan dengan tingkat perkembangan anak itu sendiri.

MEMBACA KRITIS

Membaca pada dasarnya adalah suatu proses yang dilakukan pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media tulisan (Tarigan, 2008). Selanjutnya Burns dkk, (1996) menjelaskan bahwa membaca kritis adalah mengevaluasi materi tertulis, yakni membandingkan gagasan yang tercakup dalam materi dengan standar yang diketahui dan menarik kesimpulan dengan tepat. Sedangkan Nurhadi (2010:59) menyatakan bahwa membaca kritis adalah kemampuan mengolah bacaan secara kritis untuk menemukan keseluruhan makna bahan bacaan baik yang tersurat maupun makna tersiratnya melalui tahap mengenal, memahami, menganalisis, mensintesis, dan menilai. Berdasarkan pengertian tersebut dapat disimpulkan bahwa membaca kritis merupakan keterampilan membaca yang lebih tinggi tingkatannya dari membaca pemahaman. Karena dalam prosesnya mencakup semua jenjang kemampuan berfikir bukan hanya untuk memahami saja tetapi untuk dikritisi sampai pembaca memutuskan menerima atau menolak pendapat penulis.

Dalam konteks pembelajaran disekolah siswa dituntut untuk mempunyai keterampilan membaca tersebut. Hal ini terkait dengan keharusan siswa menguasai konsep-konsep atau materi pembelajaran disekolah. Kemampuan ini diperlukan bukan hanya dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia saja, tetapi untuk seluruh mata pelajaran. Karena sumber pelajaran banyak berupa buku teks yang menuntut siswa untuk membacanya dengan baik.

Dengan membaca kritis siswa dapat membandingkan apa yang terdapat dalam buku teks atau sumber bacaan lainnya dengan pengetahuan dan nilai-nilai yang diperoleh siswa sebelumnya. Jadi dalam prosesnya pembaca kritis harus menjadi pembaca yang aktif bertanya, menentukan nilai dan mencari kebenaran. Banks, (1990) mengungkapkan bahwa pembaca kritis harus dapat membuat penilaian dengan akurat, memahami maksud penulis, dan mengevaluasi teks.

Untuk melatih siswa sekolah dasar dalam membaca kritis harus disesuaikan dengan tingkat perkembangannya. Pembelajaran harus dikaitkan dengan pengalaman siswa sebelumnya agar pembelajaran menjadi lebih bermakna. Pembelajarannya harus bertahap mulai dari yang sederhana sampai yang lebih kompleks. media yang digunakan dapat berupa teks cerita anak berupa cerpen atau pun bacaan ringan lainnya baik yang diuat oleh guru maupun bacaan yang sudah tersedia. Untuk siswa dikelas yang lebih tinggi dapat mempergunakan buku teks pelajaran atau teks yang bersumber dari media massa yang berisi tentang isu-isu sosial yang berkembang dimasyarakat.

KEMAMPUAN PENGAMBILAN KEPUTUSAN

Setiap orang dalam kehidupan sehari-hari dituntut harus melakukan tindakan pengambilan keputusan, baik untuk kepentingan pribadinya maupun untuk kepentingan masyarakat umum. mungkin diantara kita sering dihadapkan pada pilihan sulit yang mengharuskan kita harus segera mengambil keputusan. hal tersebut tentunya memerlukan proses yang tidak gampang. Perlu menimbang-nimbang terhadap pilihan keputusan yang mungkin akan diambil. Karena keputusan tersebut akan berdampak pada dirinya terlebih lagi keputusan tersebut menyangkut orang lain.

Beberapa ahli menjelaskan tentang pengertian keputusan diantaranya (Budiarjo, 2008) mengatakan bahwa keputusan adalah hasil dari membuat pilihan diantara beberapa alternatif, sedangkan menurut Davis (dalam Hasan, 2004) menjelaskan Keputusan sebagai hasil pemecahan masalah yang dihadapi dengan tegas. Suatu keputusan merupakan jawaban yang pasti terhadap satu pertanyaan, jawaban tersebut diperoleh melalui proses berpikir dengan mempertimbangkan nilai-nilai yang terkandung. Jadi keputusan ini dihasilkan melalui proses pengambilan keputusan.

Keputusan biasanya terbagi menjadi dua jenis yaitu keputusan pribadi dan keputusan bersama. Keputusan pribadi merupakan keputusan yang diambil untuk kepentingan diri sendiri dan dilakukan secara perorangan. Keputusan bersama merupakan keputusan yang diambil berdasarkan kesepakatan bersama dan untuk kepentingan bersama. Keputusan bersama tidak boleh menguntungkan satu pihak dengan merugikan pihak lain. Namun keputusan pribadi juga bisa berdampak pada pada orang lain.

Makna konsep pengambilan keputusan berkaitan dengan kemampuan berpikir tentang alternatif pilihan yang tersedia, menimbang fakta dan bukti yang ada, mempertimbangkan tentang nilai pribadi dan masyarakat. Apabila seseorang dihadapkan pada pilihan-pilihan tersebut maka kemungkinan jawaban yang muncul adalah pilihan yang tepat dan tidak (Sapriya, 2014:152). Berdasarkan hal tersebut dalam proses pengambilan keputusan seseorang harus mempunyai pengetahuan tentang masalah yang dihadapi, bukan berdasarkan keinginan atau pertimbangan subjektif semata. Pengetahuan tersebut digunakan sebagai dasar dalam menilai manakah pilihan-pilihan tersebut yang memiliki nilai kebenaran. Namun pengetahuan seperti apakah

yang harus dimiliki oleh pembuat keputusan? Banks (1990) mengemukakan bahwa pengetahuan yang diperoleh dengan proses inquiry, menilai, menganalisa dan menjelaskan dengan penemuan nilai merupakan komponen yang sangat penting dalam proses pengambilan keputusan.

Untuk mendapatkan keputusan yang baik prosesnya perlu dilakukan dengan langkah-langkah yang benar. Langkah-lahkah dalam pengambilan keputusan diantaranya dijelaskan oleh Sapriya, (2014) yaitu sebagai berikut: 1) Mengenal persoalan atau masalah dasar; 2) memberikan jawaban alternatif; 3) Mendeskripsikan bukti yang mendukung setiap alternatif; 4) mengenal nilai yang tersirat pada setiap alternatif jawaban; 5) mendeskripsikan kemungkinan akibat yang muncul ketika memilih setiap alternatif; 6) mendeskripsikan bukti dan nilai yang digunakan dalam membuat pilihan.

MEMBACA KRITIS DAPAT MENINGKATKAN KEMAMPUAN PENGAMBILAN KEPUTUSAN

Berdasarkan proses yang ditempuh pada dasarnya membaca kritis merupakan proses pengambilan keputusan. keduanya memerlukan pengetahuan yang diperoleh melalui proses inquri dan juga berpikir kritis dan juga pertimbangan berdasarkan nilai-nilai yang dimiliki. Jadi seseorang yang mempunyai kemampuan membaca kritisnya baik maka dipastikan kemampuan dalam proses pengambilan keputusannya akan baik pula dan sebaliknya.

Proses berpikir kritis dalam membaca kritis dapat di terapkan bukan hanya dalam membaca teks saja. tetapi dapat diterapkan untuk membaca isu-isu atau peristiwa aktual yang terjadi dilingkungan kita. misalnya tentang peristiwa banjir yang terjadi dilingkungan siswa, melalui proses berpikir kritis siswa harus dapat mengidentifikasi penyebab terjadinya peristiwa tersebut, kemudian memunculkan pilihan alternatif pencegahan atau penaggulangannya, kemudian menilai alternatif tersebut untuk dipilih mana yang terbaik diantara pilihan tersebut. proses tersebut merupakan proses yang dilakukan dalam pengambilan keputusan juga. Jadi proses berfikir tersebut penting dimiliki oleh siswa.

SIMPULAN

Membaca kritis dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam mengambil keputusan. kemampuan pengambilan keputusan sangat diperlukan oleh siswa disekolah dasar, hal tersebut akan berdampak positif bagi perkembangan akademik maupun non akademik siswa. Dalam lingkup yang lebih luas kemampuan pengambilan keputusan berguna bagi siswa untuk dapat menentukan pilihan dalam kehidupan sehari-harinya baik bersifat pribadi maupun dalam kehidupan sosial dengan masyarakat. Karena pada prinsipnya manusia adalah makhluk sosial yang tidak terlepas dari hubungan sosial dengan orang lain. Kemampuan ini harus dilatihkan oleh guru sejak dini pada siswa .

DAFTAR PUSTAKA

- Banks, J.A. (1990). *Teaching Strategis for The Social Studies (Inquiry, Valuing, and Decision Making)*. New York: Longman
- Budiadjo, M. (2008). *Dasar-Dasar Ilmu Politik*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.

- Burns, P.C. Roe, B.D., & Ross, E.P. (1996). *Teaching Reading in Elementary Schools*. New Jersey: Houghton Mifflin Company.
- Hasan, M.I. (2004). *Pokok-Pokok Materi Teori Pengambilan Keputusan*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- Nurhadi. (2010). *Bagaimana Meningkatkan Kemampuan Membaca*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.
- Sapriya. (2014). *Pendidikan IPS Konsep dan Teori*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Soedarso. (2000). *Speed Reading:Sistem Membaca Cepat dan Efektif*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Tarigan, H.G. (2008). *Membaca sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.

MENGEMBANGKAN *GREEN BEHAVIOUR* MELALUI *LITERACRAFT* DALAM PEMBELAJARAN IPS SD

Kirana Prama Dewi

Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta

kirana.dewi@pgsd.uad.ac.id

ABSTRAK

Tingginya intensitas kegiatan manusia, globalisasi, modernisasi dan perkembangan teknologi dewasa ini telah berdampak destruktif terhadap hubungan manusia dan lingkungan dalam wujud perubahan lingkungan. Eksploitasi berlebihan terhadap sumber daya alam tanpa upaya pemulihan kembali mengakibatkan rusaknya ekosistem. Merespon hal tersebut UNESCO mengeluarkan *Earth Charter* yang telah disepakati oleh warga dunia. Dengan dicanangkannya pendidikan untuk masa depan yang berkelanjutan (*education for sustainable development*). Tujuannya adalah *"to empower people with the perspectives, knowledge, and skills for helping them live in peaceful sustainable societies"*. Dalam charter tersebut menginspirasi untuk mengintegrasikan materi pembelajaran dalam kurikulum dengan kehidupan sehari-hari dalam bentuk pengetahuan, sikap dan keterampilan yang dibutuhkan untuk *sustainable way of life*. IPS di sekolah dasar adalah ilmu pengetahuan yang lebih banyak berkaitan dengan kehidupan manusia dan lingkungan maka dalam pembelajarannya perlu melakukan pembiasaan yang lebih konsisten. Pembelajaran IPS SD harus dapat mempersiapkan siswa untuk mampu bersosialisasi, beradaptasi, dan berfungsi dengan baik dalam lingkungan masyarakatnya dan menjadi warga negara yang baik. *Green behaviour* dipilih sebagai konsep yang harus dikembangkan dalam pembelajaran IPS di sekolah dasar. Melalui konsep *green behaviour* diharapkan siswa sekolah dasar memiliki pengetahuan, sikap dan keterampilan hidup yang ramah dengan lingkungan. *Literacraft* dipilih sebagai pendekatan yang dapat digunakan untuk mengembangkan *green behaviour* sebagai alternatif dalam pembelajaran IPS SD.

Kata kunci: *green behaviour*, pembelajaran IPS di Sekolah Dasar, *literacraft*

PENDAHULUAN

Lingkungan hidup Indonesia yang dianugerahkan Tuhan Yang Maha Esa kepada rakyat dan bangsa Indonesia wajib dilestarikan dan dikembangkan kemampuannya. Pelestarian dan pengembangan tersebut dimaksudkan agar dapat tetap menjadi sumber dan penunjang hidup bagi rakyat dan bangsa Indonesia serta makhluk hidup lainnya demi kelangsungan dan peningkatan kualitas hidup. Undang-undang Dasar 1945 sebagai landasan konstitusional bangsa Indonesia mewajibkan agar sumberdaya alam dipergunakan untuk sebesar-besarnya kemakmuran rakyat. Kemakmuran tersebut hendaknya dapat dinikmati bagi generasi masa kini maupun generasi masa yang akan datang secara berkelanjutan.

Hubungan antara makhluk hidup, terutama manusia dan lingkungannya, sudah berlangsung sejak lama. Ketika manusia pertama hadir di muka bumi, sejak itulah manusia membutuhkan lingkungan, seperti udara bersih untuk bernafas, membutuhkan air untuk mandi, serta membutuhkan pakaian dan tempat tinggal yang semua bahannya berasal dari alam. Oleh karena itu, manusia dan lingkungan merupakan satu kesatuan

yang tidak dapat dipisahkan. Manusia dapat mempengaruhi lingkungan begitupula sebaliknya, lingkungan mempengaruhi kehidupan manusia.

Tingginya intensitas kegiatan manusia, globalisasi, modernisasi, dan perkembangan teknologi telah berdampak destruktif terhadap hubungan manusia dan lingkungan. Perubahan lingkungan akan mempengaruhi kehidupan manusia baik langsung maupun tidak langsung. Eksploitasi berlebihan terhadap sumberdaya alam tanpa upaya pemulihan kembali mengakibatkan punahnya ribuan spesies. *International Union for Conservation of Nature and Natural Resources* (IUCN) (*The Red List* IUCN, 2015) mengingatkan ada 11.029 spesies binatang dan tumbuhan terancam punah. Sudah ada 834 mengalami kepunahan, spesies terancam punah dari 5.204 jenis meningkat menjadi 7.323 jenis dan ada 4.898 jenis yang nyaris punah.

Di Indonesia, dari 6.978 spesies tanaman endemik, 174 spesies diantaranya terancam punah. Ketua Perkumpulan *Forest Watch Indonesia* (FWI), E. G. Togu Manurung (Antarnews, 2015) dalam acara konferensi pers bertemakan “Nasib Hutan Alam Indonesia dalam Perizinan Satu Pintu”, menyatakan bahwalaju deforestasi Indonesia mencapai angka 1,1 juta hektar pertahun dan tetap mengkhawatirkan, sehingga pemerintah perlu terus memperhatikan pemanfaatan hutan dan upaya penyelamatan hutan seperti penanaman hutan kembali dan perlindungan hutan Indonesia dari pembalakan liar (*illegal logging*). Selanjutnyadianalogikan satu juta hektar wilayah hutan yang mengalami kerusakan deforestasi sama dengan tiga kali luas lapangan sepak bola/menit.

Merespon hal tersebut, *Earth Charter* yang disepakati oleh masyarakat dunia pada *World Summit* di Johannesburg, September 2002 (UNESCO, 2007) mencanangkan pendidikan untuk masa depan yang berkelanjutan (*education for sustainable development*). Adapun tujuannya adalah “*to empower people with the perspectives, knowledge, and skills for helping them live in peaceful sustainable societies*”. Maksud dari pernyataan itu adalah untuk memberdayakan masyarakat dengan perspektif, pengetahuan, dan keterampilan untuk membantu mereka hidup dalam masyarakat berkelanjutan yang damai. Dalam *charter* tersebut menginspirasi untuk mengintegrasikan materi pembelajaran dalam kurikulum dengan kehidupan sehari-hari dalam bentuk pengetahuan, sikap dan keterampilan yang dibutuhkan untuk *sustainable way of life*. UNESCO juga menekankan pentingnya keterampilan dalam *reducing, reusing, and recycling* bahan-bahan yang digunakan dalam kehidupan sehari-hari. Konsep-konsep tersebut telah tersedia dalam kurikulum untuk SD yang selama ini telah dihafal oleh siswa.

Pendidikan di Indonesia telah mengadaptasi konsep tersebut dan termaktub dalam UU No.20 Sisdiknas tahun 2003 kemudian dijabarkan dalam PP No.19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan serta Permendiknas No.22 tahun 2006 dan 7 standar pendidikan lainnya. Kurikulum Indonesia yang memuat ESD mengamanatkan bahwa institusi pendidikan “wajib” mewujudkan pembelajaran berbobot yang menumbuhkan rasa patriotisme dan nasionalisme generasi masa depan agarbertanggungjawab melestarikan sumberdaya alam.

“...Peningkatan mutu pendidikan diarahkan untuk meningkatkan kualitas manusia Indonesia seutuhnya melalui olahhati, olahpikir, olahrasa danolahraga agar memiliki daya saing dalam menghadapi tantangan global. Peningkatan relevansi pendidikan dimaksudkan

untuk menghasilkan lulusan yang sesuai dengan tuntutan kebutuhan berbasis potensi sumber daya alam Indonesia....” (Permendiknas, 2006).

ESD merupakan usaha untuk menciptakan sebuah dunia dimana semua orang dapat merasakan keuntungan dari pendidikan dan mempelajari nilai-nilai, perilaku dan gaya hidup yang dibutuhkan guna mencapai masa depan yang berkelanjutan dan perubahan transformasi sosial. Hal tersebut mengandung pesan moral yaitu memperbaiki kehidupan manusia masa kini dan mendatang tanpa mempertinggi pemakaian sumber daya alam melebihi daya dukung bumi. Direktur-Jenderal UNESCO, Irina Bokova, dalam Koferensi Dunia Pendidikan untuk Pembangunan Berkelanjutan (ESD) (2014) menyatakan bahwa “Untuk mencapai pembangunan berkelanjutan, teknologi, regulasi politik dan insentif keuangan tidak akan mencukupi – kita perlu mengubah cara berpikir dan bertindak, sebagai individu dan sebagai masyarakat”. Lebih lanjut dinyatakan bahwa pendidikan memiliki peran besar untuk dimainkan dalam membantu menerapkan nilai-nilai, keterampilan dan pengetahuan pembangunan berkelanjutan dalam keputusan daerah, nasional dan internasional, dalam rangka memecahkan masalah-masalah kompleks yang kita hadapi.

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) merupakan ilmu pengetahuan yang lebih banyak berkaitan dengan kehidupan manusia dan lingkungan maka dalam pembelajarannya perlu melakukan pembiasaan yang lebih konsisten. Pembiasaan tersenut harus dilakukan sejak dini agar menumbuhkan kepedulian siswa pada lingkungan hidup. Pembelajaran IPS SD harus dapat mempersiapkan siswa untuk mampu bersosialisai, beradaptasi, dan berfungsi dengan baik dalam lingkungan masyarakatnya dan menjadi warga negara yang baik. Sapiya (2009:12) menyatakan bahwa.

“...IPS di tingkat sekolah pada dasarnya bertujuan untuk mempersiapkan pada peserta didik sebagai warga negara yang menguasai pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skills*), sikap dan nilai (*attitudes and values*) yang dapat digunakan sebagai kemampuan untuk memecahkan masalah pribadi atau masalah sosial serta kemampuan mengambil keputusan dan partisipasi dalam berbagai kegiatan kemasyarakatan agar menjadi warga negara yang baik.”

Mata pelajaran IPS dirancang untuk mengembangkan pengetahuan, pemahaman, dan kemampuan analisis terhadap kondisi sosial masyarakat dalam memasuki kehidupan masyarakat yang dinamis dan global. Permendiknas (2006) menyebutkan aspek-aspek ruang lingkup pembelajaran IPS, meliputi.

1. Manusia, tempat, dan lingkungan.
2. Waktu, keberlanjutan dan perubahan.
3. Sistem sosial dan budaya.
4. Perilaku ekonomi dan kesejahteraan.

Tujuan dan ruang lingkup pembelajaran IPS tersebut memuat materi tentang permasalahan lingkungan. Permasalahan lingkungan ini sangat penting dibahas dalam pembelajaran karena banyak permasalahan sosial yang terjadi akibat ketidakpedulian masyarakat terhadap lingkungan. Siswa di lingkungannya banyak sekali dahadpakan pada fakta-fakta permasalahan sosial tersebut. Namun, banyak siswa yang tidak memahami penyebab terjdinya permasalahan lingkungan dan bagaimana mensikapinya. Banyak contoh permasalahan lingkungan yang terjadi di sekitar kehidupan siswa, misalnya lingkungan yang kotor, sampah yang menggunung, wabah

penyakit, banjir, kebakaran hutan yang baru saja terjadi di Indonesia, terkadang hanya dianggap sebagai peristiwa yang sudah biasa terjadi dan dirasa bukan menjadi persoalan siswa itu sendiri.

Green behaviour dipilih dalam tema ini sebagai konsep yang harus dikembangkan dalam pembelajaran IPS di sekolah dasar. Melalui konsep *green behaviour* diharapkan siswa sekolah dasar memiliki pengetahuan, sikap dan keterampilan hidup yang ramah dengan lingkungan. *Literacraft* dipilih sebagai pendekatan yang dapat digunakan untuk mengembangkan *green behaviour* sebagai alternatif dalam pembelajaran IPS SD. Selama ini dalam pembelajaran IPS SD lebih banyak menekankan aspek menghafal dan mengingat mengenai nama-nama sumberdaya alam, nama-nama pohon, jenis polusi, gejala alam, jenis makanan, dan lain-lain. Pembelajaran IPS mengenai lingkungan, jenis dan persebaran sumberdaya alam lebih banyak menekankan pada aspek pengetahuan dan bukan pada sikap dan keterampilan. *Literacraft* merupakan perpaduan antara pengetahuan, prakarya dan literasi. Prinsipnya sama dengan *literacy project* namun dalam *lietracraft* ini harus ada *crafting*. *Crafting* (*exercise skill in making something*) erat kaitannya dengan pemahaman proses dan teks prosedur bisa menjadi sarannya. Dengan pendekatan *literacraft* dalam pembelajaran IPS di sekolah dasar kreativitas dan literasi siswa dapat saling menguatkan yang pada akhirnya mengembangkan *green behaviour* siswa.

KONSEP GREEN BEHAVIOUR DALAM PENDIDIKAN

Konsep *green behaviour* telah banyak dikaji dari beragam disiplin ilmu dan menghasilkan beragam istilah seperti *go green*, *think green*, *green life*, *green school*, *green architecture*, *green living*, *green city*, dan lain-lain (Kalawarta, 2010). Semua istilah tersebut mengacu pada *ecological competence* atau *ecological literacy* (*ecoliteracy*). *Ecoliteracy* berarti keadaan di mana orang sudah tercerahkan tentang pentingnya lingkungan hidup atau kesadaran tentang pentingnya lingkungan hidup (Keraf, 2014). Orang yang sudah sampai pada taraf *ecoliteracy* adalah orang yang sudah sangat menyadari betapa pentingnya lingkungan hidup, pentingnya menjaga dan merawat bumi, ekosistem, alam sebagai tempat tinggal dan berkembangnya kehidupan. Capra (1995) menyatakan “*Ecoliteracy* terkait dengan prinsip-prinsip organisasi ekosistem untuk menunjang *sustainable human society*”.

Tujuan *ecoliteracy* yaitu terbentuknya kecerdasan masyarakat yang diperlukan bagi *sustainable development*. Cushman (2012) menuliskan beberapa contoh *green behaviour* yang merupakan aplikasi dari *ecopedagogy* yang merupakan perwujudan dari *Teaching Sustainability with the Earth Charter* (pendidikan berkelanjutan dengan “Piagam Bumi”). Beberapa contoh tersebut yaitu sebagai berikut.

“Elements constitute green behavior, Two things: Do good things Avoid bad things. 1. Green things to do are: turn lights off when leaving a room, use daylight whenever possible, take steps, not elevator, recycle paper, etc. eat low -carbon footprint types of food, reuse cups, plates and utensils, dry clothes outside on a line, not with an electrical dryer, purchase energy-star appliances, walk or bike to work; next take public transportation, draw close window curtains after sunset. 2. Environmentally damaging things to avoid are: let the water run when brushing teeth and other water wasteful

habits, leave computers and peripherals „on“ overnight, open windows when it feels a little too hot, drink water from individual plastic bottles”.

Berdasarkan uraian tersebut, *green behaviour* diantaranya adalah tindakan baik yang harus dilakukan dalam kehidupan sehari-hari, misalnya mematikan lampu ketika sudah tidak dipakai, memilih menggunakan tangga saat naik maupun turun daripada tangga berjalan, dan berjalan atau bersepeda ketika pergi ke kantor. *Green behaviour* juga meliputi perilaku menghindari tindakan-tindakan yang tidak mendukung lingkungan, misalnya membiarkan komputer menyala semalaman, membiarkan air terus menerus mengalir saat sikat gigi, dan membuka jendela ketika udara dalam ruangan sedikit panas, minum air dari botol yang dapat digunakan berulang-ulang. *Green behaviour* bisa dimaknai sebagai perilaku yang tindakannya didasari oleh norma, nilai dan aturan peduli terhadap lingkungan.

Earth Charter memberi peluang bagi pengembangan materi IPS di sekolah dasar untuk menunjang *sustainable development* dengan tindakan-tindakan sederhana tersebut di lingkungan siswa. Untuk mencapai hal tersebut diperlukan cara berpikir sistemik yang mengakui bahwa dunia ini merupakan satu kesatuan yang terpadu sehingga penting untuk memahami saling ketergantungan antara sistem ekologi, sistem sosial dan sistem-sistem yang lain.

Pendidikan merupakan sarana yang tepat, dinilai strategis dan instrumen kuat yang efektif untuk memperbaiki lingkungan hidup dengan cara melakukan komunikasi, memberikan informasi, penyadaran, dan pembelajaran. Sehingga tahun 1992 dimunculkan *Education for Sustainable Development* (EfSD). *Sustainable development* merupakan pembangunan yang dapat menjamin terpenuhinya kebutuhan manusia saat ini tanpa mengurangi potensi pemenuhan kebutuhan dan aspirasi manusia di masa yang akan datang. Sitorus (2004) memberikan tiga pengertian terkait dengan pembangunan berkelanjutan yaitu.

1. Memenuhi kebutuhan penduduk saat ini tanpa mengorbankan kebutuhan penduduk pada masa mendatang
2. Tidak melampaui daya dukung lingkungan.
3. Mengoptimalkan pemanfaatan sumberdaya alam dengan menyelaraskan manusia dan pembangunan dalam sumberdaya alam.

Sudibyo (2008) menyatakan pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan adalah “pendidikan yang digunakan untuk mendukung praktek pembangunan berkelanjutan, artinya bahwa pendidikan tersebut digunakan untuk memberikan penyadaran dan kemampuan kepada semua orang agar berkontribusi lebih baik bagi masa sekarang dan masa yang akan datang”. Tujuan akhir dari pendidikan ini adalah pendidikan berakhlak mulia dari usia dini sampai perguruan tinggi. Usaha ini menekankan pada aktivitas lingkungan berupa pemikiran global dengan aksi lokal (*think globally act locally*).

Stone dan Barlow (2005), untuk mencapai *ecoliteracy* diperlukan pendidikan lingkungan hidup yang tidak hanya menekankan pada aspek pengetahuan melainkan juga pembelajaran yang *meaningful* yang menyatukan antara kepala, tangan dan hati. *Green behaviour* siswa akan terbentuk setelah siswa memperoleh pendidikan untuk membangun kesadaran tentang pentingnya menjadikan mereka sebagai bagian dari alam. Pendidikan lingkungan hidup juga diadaptasi ke dalam IPS dengan tujuan

membekali siswa tentang pengetahuan, sikap dan keterampilan hidup yang ramah lingkungan serta menangkai isu-isu lingkungan.

Ife dan Tesoriero (2006:28) menyatakan bahwa “Pendidikan lingkungan merupakan salah satu *green response* terhadap masalah-masalah lingkungan”. Lebih lanjut, UNESCO (2010) mengembangkan pendidikan lingkungan untuk menyebarluaskan *green behaviour*, dengan tujuan.

“Education at all levels can shape the world of tomorrow, equipping individuals and societies with the skills, perspective, knowledge and values to live and work in a sustainable manner. Education for sustainable development (ESD) is a vision of education that seeks to balance human and economic well-being with cultural traditions and respect for the earth’s natural resources. ESD applies transdisciplinary educational methods and approaches to develop an ethic for lifelong learning; fosters respect for human needs that are compatible with sustainable use of natural resources and the needs of the planet; and nurtures a sense of global solidarity”.

Di dalam Undang-Undang RI Nomor 32 Tahun 2009 tentang Perlindungan dan Pengelolaan Lingkungan Hidup Bab X tentang Hak, Kewajiban dan Larangan. Pasal 65 ayat 1 dan 2 ditulis sebagai berikut.

1. Setiap orang berhak atas lingkungan hidup yang baik dan sehat sebagai bagian dari hak asasi manusia.
2. Setiap orang berhak mendapatkan pendidikan lingkungan hidup, akses informasi, akses partisipasi, dan akses keadilan dalam memenuhi hak atas lingkungan hidup yang baik dan sehat.

Dari pernyataan dalam UU tersebut, siswa berhak mendapatkan informasi mengenai lingkungan, salah satunya dengan pengembangan *green behaviour* yang dilakukan melalui pembelajaran IPS di sekolah dasar. Dimulai dari hal sederhana misalnya menghemat air, listrik, mengkonsumsi barang dan makanan yang tidak merusak lingkungan. Kemudian dilanjutkan dengan kegiatan sebagai berikut.

1. Melatih siswa untuk menjaga lingkungan agar tetap terjaga kebersihan dan keindahannya. Salah satunya dengan cara mengadakan jum’at bersih secara rutin. Membersihkan toilet, ruang kelas, lapangan dan lingkungan sekitar sekolah. Melalui kegiatan ini, siswa dilatih kerjasama, gotong royong, menjaga dan melestarikan lingkungan.
2. Memberikan arahan pada siswa atau anak untuk membuang sampah pada tempatnya. **5R atau Reuse, Reduce, Recycle, Replant dan Replace** sampai sekarang masih menjadi cara terbaik dalam mengelola dan menangani sampah dengan berbagai permasalahannya. Penerapan sistem 5R menjadi salah satu solusi pengelolaan sampah, di samping mengolah sampah menjadi kompos atau memanfaatkan sampah menjadi sumber listrik (PLTSa: Pembangkit Listrik Tenaga Sampah). Justru pengelolaan sampah dengan sistem 5R dapat dilaksanakan oleh setiap orang juga anak-anak dalam kegiatan sehari-hari.

Dengan kegiatan tersebut diharapkan siswa mampu mengenal permasalahan yang timbul akibat apa saja dari ketidakpedulian terhadap lingkungan, memahami dengan baik dan berempati dan timbul sikap dalam diri mereka untuk mengembangkan

perilaku yang ramah lingkungan, peduli lingkungan, melakukan *green behaviour* yang dicapai melalui pembelajaran IPS.

PENDEKATAN *LITERACRAFT* DAN *GREEN BEHAVIOUR* DALAM PEMBELAJARAN IPS SD

UNESCO memiliki definisi tentang melek aksara (*literacy*), yaitu kemampuan untuk mengidentifikasi, mengerti, menerjemahkan, membuat, mengomunikasikan dan mengolah isi dari rangkaian teks yang terdapat pada bahan-bahan cetak dan tulisan yang berkaitan dengan berbagai situasi (Wikipedia, 2015). Makna literasi semakin berkembang dari waktu ke waktu. Perkembangan makna tersebut mengikuti perkembangan zaman yang bergerak cepat. Perkembangan zaman yang pesat jugalah yang membukakan tirai penutup literasi. Sekarang literasi tak melulu mengenai baca-tulis. Literasi adalah praktik kultural yang berkaitan dengan persoalan sosial dan politik. Oleh karenanya para pakar pendidikan dunia berpaling kepada definisi baru tentang literasi. Selain itu, dewasa ini kata literasi banyak disandingkan dengan kata-kata lain, misalnya literasi komputer, literasi virtual, literasi matematika dan sebagainya. Hal tersebut merupakan transformasi makna literasi karena perkembangan zaman.

Guru memiliki peran penting dalam merangsang siswa untuk belajar, sehingga dalam melaksanakan pembelajaran, guru harus menggunakan pendekatan yang komprehensif serta progresif sehingga guru bisa memotivasi rasa ingin tahu siswa dan memicu mereka untuk berpikir kritis. Hal ini akan berhasil salah satunya jika guru mampu mengembangkan pembelajaran yang tepat sehingga pembelajaran yang dilaksanakan dapat meningkatkan kemampuan literasi dan potensi siswa seutuhnya. Dalam pengembangan pembelajaran ini juga didalamnya guru harus mampu memilih dan memanfaatkan bahan ajar yang ada sebaik mungkin, salah satunya yaitu buku, guru harus mendorong siswa untuk membaca buku-buku yang berkualitas, karena membaca sejalan dengan proses berpikir kritis yang memungkinkan siswa untuk kreatif dan berdaya cipta.

Literasi dan kreatifitas dapat dikembangkan untuk memberikan pengetahuan apa saja, baik sains, maupun kehidupan sosial. Sehingga bisa menjadi dasar untuk mengembangkan otak kiri (sains, logika, analisa, organisasi ide) dan otak kanan (bahasa, seni, imajinasi, kreativitas, kebebasan berpikir) secara seimbang. Istilah *Literacraft* diadaptasi dari tulisan Pratiwi Retnaningdyah (Kompasiana, April 2015), yang berarti penggabungan antara literasi dan *crafting*. Layaknya *doing literacy project* namun disertai dengan komponen *crafting* sebagai komponennya. *Crafting* sendiri erat kaitannya dengan pemahaman proses dan teks prosedur bisa menjadi sarannya. Dalam teks prosedur, anak dilatih mengenali tujuan proses, bahan/alat yang dibutuhkan dan urutan proses. Dalam kehidupan sehari-hari, pemahaman proses melakukan atau membuat sesuatu sangat penting untuk dikuasai dan menjadi bagian dari *functional literacy* maupun *work skills*.

Dalam pembelajaran IPS SD, *literacraft* ini digunakan sebagai pendekatan pembelajaran. Salah satu cara yang dapat digunakan untuk meningkatkan *green behaviour* yang telah dijelaskan sebelumnya. Materi pembelajaran IPS SD yang berkenaan dengan pendidikan lingkungan dapat disampaikan dengan *literacraft* agar

siswa menjadi lebih paham dari segi pengetahuan, memunculkan sikap dan keterampilan yang dibutuhkan untuk mengembangkan *green behaviour*.

Pembelajaran IPS menggunakan pendekatan *literacraft* ini dimulai dengan *pre-reading activity*. Tahap ini penting untuk menggali *background knowledge*, tentang hal-hal yang sudah diketahui oleh siswa, sebelum siswa menerima informasi baru. Setelah itu, kemudian meminta siswa mengkomunikasikan pengetahuan yang ada dalam buku, misalnya mengenai pengelolaan sampah menggunakan 5R (*Reuse Reduce Recycle Replant dan Replace*). Kemudian guru mengajak siswa membuat *crafting* dengan menggunakan barang-barang bekas yang mereka temui di halaman sekolah. Siswa diberi kebebasan dalam membuat *crafting* ini agar kreativitasnya bisa muncul. Perpaduan dengan literasinya dimasukkan ketika siswa menuangkan proses pembuatan *crafting* dengan menggunakan teks prosedur. Proses literasi ini sangat penting untuk dikembangkan pada siswa. Dengan terlibat dalam *literacraft*, guru memberi siswa *something to do with literacy*. Dalam tahap ini siswa paham informasi apa yang harus disampaikan kepada seluruh kelas. Semakin banyak buku yang dibaca, dan tulisan yang dihasilkan dalam *literacraft*, lambat laun literasi siswa akan semakin sempurna.

Jarolimek (1993:234) menyatakan bahwa “Dalam mengembangkan pembelajaran IPS mengenai lingkungan hidup akan lebih bermakna bagi siswa apabila guru mengangkat pengalaman siswa dan melakukan tindakan langsung dalam pembelajaran baik di dalam maupun di luar kelas”. *Key principles* dan unsur dari *green behaviour* menjadi aspek untuk dipelajari dan dipraktekkan serta menciptakan *crafting* dalam pembelajaran IPS. *Green behaviour* sebagai kompetensi yang meliputi *head* (pengetahuan), *heart* (kepedulian), *hand* (keterampilan), dan *character of attitudes* (spirit) dapat diperoleh melalui pendekatan *literacraft*.

SIMPULAN

Pengembangan *green behaviour* sesuai dengan *Earth Charter* diperlukan pembentukan pengetahuan tentang hal ini terlebih dahulu. Sehingga guru wajib memberi stimulus kepada siswa untuk mempelajari konsep lingkungan, produksi, distribusi, konsumsi dan sumberdaya alam yang dapat diperbaharui dan tidak dapat diperbaharui dari buku teks yang mereka miliki. Setelah itu siswa menggali permasalahan-permasalahan lingkungan yang ada di lingkungan tempat tinggal dan terkait dengan lingkungan sehari-hari. Langkah berikutnya adalah siswa menceritakan apa yang dirasakan setiap hari seperti udara yang kotor, sampah yang menumpuk, banjir, halaman sekolah yang panas dan berdebu tanpa pepohonan, misalnya. Langkah berikutnya meminta siswa berkreasi membuat prakarya (*crafting*) dan menuliskannya dalam *literacy project*. Langkah terakhir adalah refleksi *green behaviour*. Hal ini dimaksudkan agar *green behaviour* ini akan tertanam dalam benak siswa dan membentuk sikap serta karakter peduli terhadap lingkungan.

DAFTAR RUJUKAN

Capra, F. (1995). *The web of life*. Harper Collins. Online: <http://ecoliteracy.org>
<http://www.iucnredlist.org>
<http://www.antaranews.com/berita/474271/fwi--laju-deforestasi-indonesia-tertinggi>
<http://unic-jakarta.org>

- Ife & Tesoriero. (2006). *Community development, community-based alternatives in the age globalization*. NSW: Pearson.
- Jarolimek, J. (1993). *Social studies for the elementary schools*. New York: Prentice Hall.
- Stone, M. K., & Barlow, Z. (2009). *Smart by nature: schooling for sustainability*. Healdsburg: Watershed Media.
- Sitorus, S. R. P. (2004). *Pengembangan sumberdaya lahan berkelanjutan*. Lab
- Taneo, S. P. (2013). *Kajian IPS*. Jakarta: Dirjen Dikti.

PROFIL LITERASI PEMBELAJARAN IPS SEKOLAH DASAR

Wakid Rhomartin

Izzah Muyassaroh

Moh Salimi

Universitas Negeri Surakarta

muyaizz@mail.com

wakid.pgsd@gmail.com

salimi@staff.uns.ac.id

ABSTRAK

Tujuan pembelajaran IPS di Sekolah Dasar adalah untuk mengenal konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat, memecahkan masalah, dan keterampilan-keterampilan dalam kehidupan sosial. Isi tujuan tersebut adalah literasi. Literasi yaitu suatu cara bagaimana peserta didik memperoleh informasi atau pengetahuan dan bagaimana caranya menggunakan pengetahuan tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan literasi IPS di Sekolah Dasar, yaitu cara memperoleh informasi dan ragam informasi yang didapat. Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kualitatif yang melibatkan 26 subyek di SD negeri 6 Panjer Kabupaten Kebumen. Penelitian ini dilakukan pada semester ganjil tahun ajaran 2015/2016 di kelas IV Sekolah Dasar. Data dihimpun menggunakan teknik tes dan non-tes (observasi dan dokumentasi). Adapun hasil penelitian ini berupa: (1) Cara mendapatkan informasi melalui mendengarkan, tanya jawab, dan membaca sumber belajar; (2) ragam informasi yang didapat diantaranya menyebutkan sikap kepahlawanan, cara menerapkan, dan pengalamannya dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu juga terdapat hubungan antara intensitas penyampaian materi dengan informasi yang didapat. Semakin tinggi intensitas materi yang disampaikan, maka semakin tinggi pula pemahaman siswa terhadap informasi tersebut. Penelitian ini terbatas dari segi waktu dan subjek.

Kata kunci : literasi, IPS, Sekolah Dasar

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan salah satu aspek yang memegang peranan penting untuk kemajuan suatu bangsa dan negara. Upaya yang dilakukan pemerintah untuk mencapai tujuan pendidikan nasional salah satunya dengan melakukan penyempurnaan kurikulum, kurikulum yang diterapkan di sebagian besar lembaga pendidikan saat ini adalah Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan sebagian kecil sudah menerapkan kurikulum 2013. Semua kurikulum yang berlaku menuntut perubahan paradigma dalam pendidikan dan pembelajaran, salah satu perubahan paradigma pembelajaran tersebut adalah guru dituntut untuk secara profesional merancang pembelajaran yang efektif, menyenangkan dan bermakna. Pembelajaran pada dasarnya merupakan suatu proses interaksi komunikasi antara sumber belajar, guru dan siswa. Interaksi komunikasi yang terjadi baik dilakukan dengan tatap muka maupun secara tidak langsung.

Sekolah dasar merupakan lembaga pendidikan yang menyelenggarakan program pendidikan enam tahun bagi siswa usia 6-12 tahun. Pendidikan sekolah dasar sebagai

bagian dari sistem pendidikan nasional mempunyai peranan penting dalam meningkatkan sumber daya manusia. Setiap mata pelajaran di SD memiliki tujuan yang berbeda-beda. Salah satunya adalah pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Di dalam Permendiknas No. 22 Tahun 2006 tujuan pembelajaran IPS di Sekolah Dasar adalah untuk mengenal konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya, memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial.

Berpijak dari tujuan pembelajaran IPS tersebut, maka selain menuntaskan kurikulum dan mencapai prestasi belajar yang optimal sesuai dengan standar prestasi lulusan maka pembelajaran IPS juga mengemban misi untuk mengenalkan individu konsep-konsep kehidupan di masyarakat, membekali ketrampilan dalam kehidupan sosial dan membentuk karakter siswa yang berliterasi sains. Literasi sains adalah tindakan memahami sains dan mengaplikasikannya bagi kebutuhan masyarakat (Suarnaya, 2014). Dari pengertian tersebut dapat ada unsur dalam literasi sains yaitu proses memahami dan mengaplikasikan pengetahuan.

Dalam proses memahami sains setiap peserta didik memiliki kemampuan dan cara yang berbeda-beda. Pada penelitian ini akan membahas bagaimana siswa di sekolah dasar memahami informasi (pengetahuan) dalam kegiatan pembelajaran IPS dan informasi apa yang diperoleh siswa dalam kegiatan pembelajaran. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan anak memperoleh informasi (pengetahuan) dalam kegiatan pembelajaran IPS di sekolah dasar.

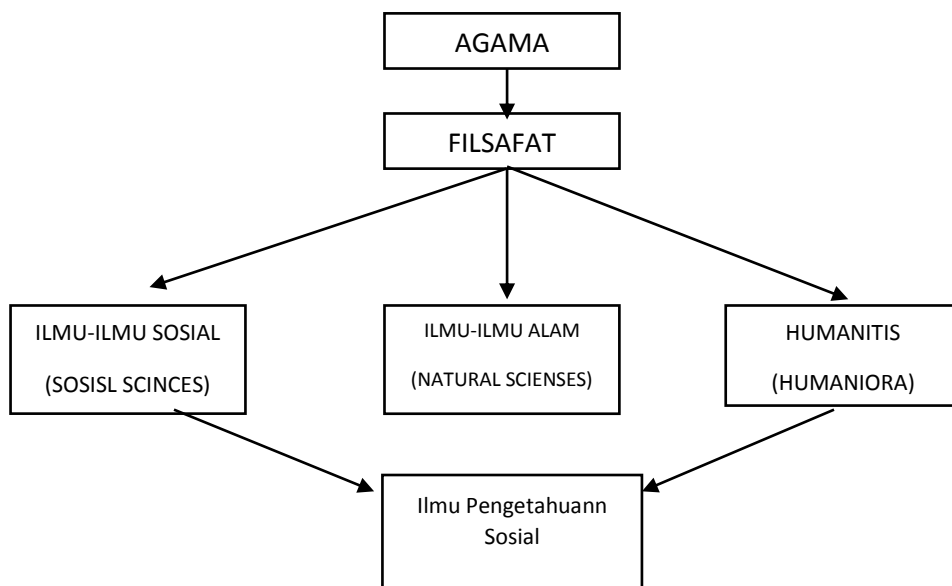
LITERASI SAINS

Secara harfiah literasi berasal dari kata *literacy* yang berarti melek huruf atau gerakan pemberantasan buta huruf (Nurkhoti'ah & kamari dalam Suarnaya, 2014). Sedangkan istilah sains berasal dari bahasa Inggris *Science* yang berarti ilmu pengetahuan. Sains berkaitan dengan cara mencari tahu tentang alam secara sistematis, sehingga sains bukan hanya penguasaan kumpulan pengetahuan yang berupa fakta-fakta, konsep-konsep, atau prinsip-prinsip saja tetapi juga merupakan suatu proses penemuan (Depdiknas dalam Sukherti *et al.*, 2013). Dalam KBBI Online (2015) sains adalah pengetahuan sistematis yang diperoleh dari sesuatu observasi, penelitian, dan uji coba yang mengarah pada penentuan sifat dasar atau prinsip sesuatu yang sedang diselidiki, dipelajari, dan sebagainya.

literasi sains atau *literacy* pertama kali diperkenalkan oleh Paul de Hurt dari Stanford University, Hurt mendefinisikan literasi sains sebagai tindakan memahami sains dan mengaplikasikannya bagi kebutuhan masyarakat. Literasi sains menurut *National Science Education Standards* adalah "*scientific literacy is knowledge and understanding of scientific concepts and processes required for personal decision making, participation in civic and cultural affairs, and economic productivity*". Literasi sains yaitu suatu ilmu pengetahuan dan pemahaman mengenai konsep dan proses sains yang akan memungkinkan seseorang untuk membuat suatu keputusan dengan pengetahuan yang dimilikinya, serta turut terlibat dalam hal kenegaraan, budaya dan pertumbuhan ekonomi. Literasi sains dapat diartikan sebagai pemahaman atas sains dan aplikasinya bagi kebutuhan masyarakat (Widyaningtyas dalam Sukherti *et al.*, 2013).

Pendidikan Ilmu pengetahuan sosial (IPS) adalah seleksi dari disiplin ilmu-ilmu sosial dan humaniora serta kegiatan dasar manusia yang di organisasikan dan disajikan secara ilmiah dan psikologis untuk tujuan pendidikan (Somantri dalam Sapriya, 2014:11). Menurut Sardjyo, dkk (2014:1.26) IPS adalah bidang studi yang mempelajari, menelaah, menganalisis gejala dan masalah sosial di masyarakat dengan meninjau dari berbagai aspek kehidupan atau satu perpaduan. Edgar B, Wesley (dalam Sardjiyo, dkk, 2014:2.11) menyatakan bahwa materi yang disajikan dalam IPS itu merupakan penyederhanaan dari ilmu-ilmu sosial yang digunakan untuk tujuan pedagogis di sekolah.

Ilmu – ilmu sosial adalah terjemahan dari sains sosial (*sosial scinces*), selain ilmu-ilmu sosial terdapat juga ilmu-ilmu alam (*natural scinces*) dan humanitis atau humaniora. Semua bidang keilmuan ini berakar pada suatu bidang yang di sebut filsafat. Setiap disiplin ilmu memiliki filsafatnya masing-masing yang pada akhirnya semua disiplin ilmu itu berhulu pada ajaran agama (Sapriya, 2014 : 20-21)



Gambar 1. Ilmu pendukung IPS
(Sumber : Modifikasi Sapriya, 2014 :21)

Sampai saat ini peran – peran ilmu sosial masih menjadi konten utama untuk *social studies* atau PIPS. Menurut Harold Kincaid (dalam sapriya, 2014:21) mengemukakan *social scince should describe how institutions relate to and influence one another, how social structure develop and change and how those institutions and structures influence the fate of individuals*. Sosial sains (*social scinces*) merupakan penggunaan [kaedah saintifik](#) untuk mengkaji bidang kemanusiaan di dunia ini. Ia juga dikenali sebagai kajian sosial yang berlaku dalam dunia sosial dan fenomena yang berlaku dalam dunia sosial yang melibatkan manusia (wikipedia.com). Menurut Sardjiyo, dkk (2014:1.27) ilmu sosial (*sosial scinces*) adalah semua bidang

ilmu yang berkenaan dengan manusia dalam konteks sosialnya atau semua bidang ilmu yang mempelajari manusia sebagai anggota masyarakat.

Berdasarkan paparan di atas, dapat disimpulkan bahwa sains atau ilmu pengetahuan adalah kumpulan pengetahuan berupa fakta-fakta, konsep-konsep, atau prinsip-prinsip yang diperoleh dari sesuatu observasi, penelitian, dan uji coba yang mengarah pada penentuan sifat dasar atau prinsip sesuatu yang sedang diselidiki, dipelajari, dan sebagainya. Ilmu sosial (*sosial sciences*) adalah salah satu bidang sains atau ilmu pengetahuan. IPS adalah seleksi disiplin ilmu-ilmu sosial yang disederhanakan untuk kepentingan pembelajaran di sekolah. Literasi sains adalah suatu cara bagaimana orang (peserta didik) memperoleh informasi atau pengetahuan dan bagaimana cara menggunakan informasi atau pengetahuan tersebut dalam kehidupan masyarakat. Jadi literasi IPS adalah suatu cara bagaimana peserta didik memperoleh informasi atau pengetahuan dalam kegiatan pembelajaran dan bagaimana caranya menggunakan pengetahuan tersebut digunakan dalam kehidupan sehari-hari.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kualitatif yang melibatkan 26 subyek di SD negeri 6 Panjer Kabupaten Kebumen. Penelitian ini dilakukan pada semester ganjil tahun ajaran 2015/2016 di kelas IV Sekolah Dasar. Data dihimpun menggunakan teknik tes dan non-tes (observasi dan dokumentasi). Proses analisis data dilakukan dengan tahapan : (1) pengumpulan data; (2) reduksi data; (3) penyajian data; (4) penarikan kesimpulan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil dokumentasi pembelajaran IPS kelas IV semester I pada Kompetensi Dasar meneladani kepahlawanan dan patriotisme tokoh-tokoh di lingkungannya, dari kegiatan pembelajaran yang berlangsung selama 70 menit diperoleh rincian kegiatan pembelajaran sebagai berikut: 10 menit digunakan untuk kegiatan pembukaan, 15 menit 24 detik merupakan kegiatan inti, 10 menit mendikte siswa menulis soal evaluasi, 30 menit mengerjakan soal evaluasi, dan 4 menit 36 detik untuk kegiatan penutup. Pada kegiatan inti pembelajaran yang berlangsung selama 15 menit 24 detik, terdapat tiga kegiatan siswa yang bertujuan untuk memperoleh informasi (pengetahuan) tentang sikap-sikap kepahlawanan dan patriotisme dalam kehidupan sehari –sehari. Adapun tiga kegiatan tersebut yaitu mendengarkan penjelasan guru, tanya jawab dan membaca sumber belajar dengan rincian waktu sebagai berikut:

Tabel 1. Kegiatan Tersebut yaitu Mendengarkan Penjelasan Guru, Tanya Jawab dan Membaca Sumber Belajar

NO	Proses	Waktu	Persentase
1	Mendengar penjelasan guru	3 menit 34 detik	23,16 %
2	Tanya jawab	8 menit 14 detik	53,46 %
3	Membaca sumber belajar	3 menit 36 detik	23,38 %
	Jumlah	15 menit 24 detik	100 %

Berdasarkan tabel tersebut di atas, dari total waktu kegiatan inti pembelajaran yang berlangsung selama 15 menit 24 detik, kegiatan siswa mendengarkan penjelasan guru sekitar 3 menit 34 detik atau 23,16 % dari total waktu kegiatan inti. Pada kegiatan mendengarkan guru, siswa memperhatikan penjelasan-penjelasan guru tentang sikap-sikap kepahlawanan dan patriotisme yang terjadi di sekitar lingkungan siswa dan kejadian-kejadian yang pernah di alami oleh siswa itu sendiri. Penjelasan guru juga berupa penguatan-penguatan sikap kepahlawanan yang ada di buku materi. Selain kegiatan mendengarkan, ada juga kegiatan tanya jawab. Kegiatan tanya jawab merupakan kegiatan yang persentasenya paling tinggi yaitu 53,46% atau 8 menit 14 detik. Pada kegiatan tanya jawab ini, siswa terlihat terangsang untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan guru. Guru mengajukan pertanyaan seputar pengalaman siswa yang berkaitan dengan sikap kepahlawanan dan patriotisme kemudian anak menyebutkan contoh sikap kepahlawanan dan patriotisme dalam kehidupan sehari-hari. Misalkan, salah satu pertanyaan guru dalam kegiatan pembelajaran ini yaitu “ Coba sebutkan contoh sikap rela berkorban dalam kegiatan sehari-hari, anak-anak?”. Beberapa anak langsung merespon pertanyaan dari guru dengan mengangkat tangannya, ada siswa yang menjawab tolong menolong, membantu orang lain, mengajak bermain adiknya, membantu menyeberangkan kakek atau nenek yang kesulitan, mendahulukan kepentingan umum dan ada juga yang menjawab cinta tanah air. Selain itu, dalam kegiatan tanya jawab ini guru menghadirkan suatu permasalahan yang ada kaitanya dengan sikap kepahlawanan dan patriotisme dalam kehidupan sehari-hari untuk dipecahkan oleh siswa. Salah satu permasalahan itu adalah “jika anak-anak naik kendaraan umum, melihat kakek atau nenek yang sudah tua tidak mendapat tempat duduk, apa yang anak-anak lakukan?”, beberapa anak mengangkat tangannya untuk menjawab pertanyaan tersebut, salah satu anak menjawab yang harus dilakukan adalah membagi tempat duduk yang ia tempati dengan kakek atau nenek tersebut.

Kegiatan membaca buku sumber dalam kegiatan pembelajaran berlangsung selama 3 menit 36 detik atau 23,38% dari waktu kegiatan inti pembelajaran. Kegiatan membaca buku sumber ini terjadi ketika guru mengajukan pertanyaan kepada siswa, sebagian besar siswa langsung membaca buku untuk mencari jawaban dan menjawab pertanyaan guru. Membaca buku ini dijadikan anak sebagai jembatan berpikir dalam menyebutkan contoh sikap kepahlawanan dan patriotisme dalam kehidupan sehari-hari yang tidak tercantum di buku materi.

Setelah siswa melakukan kegiatan inti, siswa diberi soal evaluasi untuk dikerjakan dengan cara guru mendiktekan soal dan siswa menuliskannya. Siswa diberi tiga soal untuk dikerjakan dan diberi waktu selama 30 menit untuk mengerjakan soal yang telah di tulis. Hasil evaluasi dapat dilihat pada tabel berikut ini :

Tabel 2 Hasil Evaluasi

No	Pertanyaan	Jumlah Betul	Persentase
1	Sikap kepahlawanan apa saja yang perlu kalian miliki?	13	50 %
2	Bagaimana cara kalian menerapkan sikap kepahlawanan tersebut dalam kehidupan sehari-hari?	23	89 %

3	Buatlah cerita singkat mengenai sikap kepahlawanan yang pernah kamu lakukan dalam kehidupan sehari-hari.	22	85 %
---	--	----	------

Berdasarkan tabel diatas dapat disimpulkan bahwa :

1. Dari jawaban yang telah dikemukakan oleh siswa, secara umum dapat dikelompokkan menjadi 2 macam. Kelompok jawaban siswa yang pertama yaitu cenderung menjawab macam-macam sikap kepahlawanan yang perlu dimiliki misalnya sikap rela berkorban, pantang menyerah, dan berani. Sedangkan kelompok jawaban siswa yang kedua cenderung mengungkapkan contoh perilakunya seperti tidak mengganggu orang lain, selalu berkata jujur, bersedia menolong orang lain, rajin belajar, dan sebagainya.
2. Dari total jumlah jawaban siswa, 89% siswa menjawab cara menerapkan sikap kepahlawanan dalam kehidupan sehari-hari dengan memberikan contoh perilakunya seperti rajin belajar, selalu menolong orang yang membutuhkan, selalu berkata jujur, menjaga adik bermain, dan sebagainya. Sedangkan sisanya menjawab macam-macam sikap kepahlawanan yang perlu dimiliki misalnya sikap rela berkorban, pantang menyerah, dan berani.
3. Dari keseluruhan jawaban, secara umum dapat dikelompokkan menjadi dua tipe jawaban. Tipe jawaban yang pertama, siswa benar-benar menceritakan pengalaman pribadinya yang menggambarkan sikap kepahlawanan dalam kehidupan sehari-hari. Sedangkan tipe jawaban yang kedua, siswa membuat cerita tentang sikap kepahlawanan dalam kehidupan sehari-hari yang bukan merupakan pengalaman pribadi siswa.

Berdasarkan uraian proses pembelajaran di atas, cara memperoleh informasi atau pengetahuan dalam mata pelajaran IPS di Sekolah dasar meliputi tiga kegiatan pembelajaran yaitu mendengarkan penjelasan guru, tanya jawab dan membaca sumber belajar. Dari ketiga kegiatan tersebut di dominasi dengan kegiatan tanya jawab, dalam kegiatan tanya jawab guru cenderung menggali pengalaman siswa dan kejadian-kejadian yang sering terjadi di lingkungan siswa tentang sikap kepahlawanan dan patriotisme dalam kehidupan sehari-hari. Hal tersebut berimplikasi pada hasil evaluasi siswa tinggi pada soal nomor 2 dan 3. Pada soal nomor 2 siswa diminta untuk bagaimana caranya menerapkan sikap kepahlawanan dan patriotisme dalam kehidupan sehari-hari, hasilnya 89 % siswa menjawab dengan benar. Sedangkan pada soal nomor 3 siswa diminta untuk menceritakan pengalamannya ketika melakukan sikap kepahlawanan yang pernah mereka lakukan, hasilnya 85 % siswa menjawab dengan benar.

PENUTUP

Berdasarkan pembahasan diatas dapat disimpulkan bahwa: (1) Cara mendapatkan informasi melalui mendengarkan, tanya jawab, dan membaca sumber belajar; (2) ragam informasi yang didapat diantaranya menyebutkan sikap kepahlawanan serta cara menerapkan dan pengalamannya dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu juga terdapat hubungan antara intensitas penyampaian materi dengan informasi yang didapat. Semakin tinggi intensitas materi yang disampaikan, maka

semakin tinggi pula pemahaman siswa terhadap informasi tersebut. Penelitian ini terbatas dari segi waktu dan subjek.

DAFTAR RUJUKAN

- Sapriya. (2014). *Pendidikan IPS Konsep dan Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Sardjiyo, Sugandi D, Ischak. (2014). *Pendidikan IPS di SD*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Sukherti M.D, Dantes N, Yudana M.I.(2013). *Pengaruh Model Pembelajaran Tandur dalam Pembelajaran Geografi Terhadap Literasi Sains dan Prestasi Belajar Siswa Kelas XI IPS SMA Negeri 2 Amlapura*. *E-jurnal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha, Volume 4 tahun 2013*.
- Anonim. (2015). *Sains Sosial*. Diakses pada tanggal 27 November 2015 dari www.wikipedia.com.
- Suarnaya, I ketut. (2014). *Analisis Kemampuan Literasi Sains Siswa SMP di Kabupaten Jembrana Provinsi Bali*. Diakses pada tanggal 27 November 2015 dari <http://www.kkg.jembrana.org/index.php/kti1/114-sains-smp-jembran>

MENINGKATKAN *ENVIRONMENTAL LITERACY* PESERTA DIDIK MELALUI IPS DI SEKOLAH DASAR

Nuri Deswari

Universitas Pendidikan Indonesia

deswarinuri@gmail.com

ABSTRAK

Manusia dan lingkungan memiliki hubungan yang saling mempengaruhi satu sama lain, manusia mempengaruhi lingkungan dan lingkungan mempengaruhi manusia. Hubungan yang buruk dalam bentuk perlakuan manusia terhadap lingkungan dapat menyebabkan krisis lingkungan. Hal ini disebabkan kurangnya kepekaan manusia terhadap lingkungan. Usaha untuk membangaun kepekaan manusia dalam wujud *environmental literacy* dapat diupayakan melalui pendidikan dengan memasukkan konten lingkungan ke dalam kurikulum sekolah. Salah satu mata pelajaran yang memuat konten lingkungan sebagai salah satu tema wajib ialah Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), khususnya di Sekolah Dasar.

Kata kunci : *environmental literacy*, IPS di Sekolah Dasar

PENDAHULUAN

Manusia dan lingkungan merupakan bagian yang tidak terpisahkan, keduanya merupakan objek alam dalam ruang Bumi ini yang bekerja secara sistematis. Sebagai suatu sistem, keduanya saling mempengaruhi satu sama lain, manusia mempengaruhi lingkungan dan lingkungan mempengaruhi manusia (Goleman, 2010; Sumaatmadja, 2012; Muhaimin, 2015; Ibrahim, tt). Hubungan yang sudah tersistem antara manusia dan lingkungan diatur oleh aturan-aturan alam yang berlaku, hal ini tidak terlepas dari dampak yang ditimbulkan akibat hubungan timbal balik tersebut.

Kajian tentang hubungan manusia dengan lingkungan kemudian mendasari kenyataan bahwasannya telah disediakan segala sumber kebutuhan di alam untuk manusia bertahan hidup. Seperti yang diungkapkan oleh Sumaatmadja (2012) bahwa manusia dilahirkan sekitar satu atau dua juta tahun yang lampau setelah segala sumber daya tersedia. Hal tersebut memberikan asumsi bahwa manusia bergantung pada alam untuk pemenuhan kebutuhan hidupnya dengan memanfaatkan potensi (akal) manusia dan potensi alam.

Manusia sebagai makhluk berakal hidup dengan memanfaatkan potensi di lingkungan tempat tinggalnya. Keberadaan manusia sebagai makhluk hidup yang berakal menjadikannya makhluk pemikir tentang keeksistensisannya di Bumi. Hal ini bertolak dari filsafat eksistensialisme yang beranggapan bahwa segala benda hidup atau mati yang terlepas dari diri manusia tidak memiliki makna bahkan nilai apapun tanpa peran manusia sebagai makhluk yang berakal (Sadulloh, 2014; Tatang dan Kurniasih, 2014). Pemaknaan negatif tentang eksistensialisme ini akan berujung pada dampak buruk terhadap hubungan manusia dengan benda lainnya baik hidup ataupun mati. Pandangan eksistensialisme yang dimaknai negatif inilah yang kemudian menjadi cikal bakal sikap egoisme manusia mengeksploitasi alam secara berlebihan untuk keberadaannya di Bumi.

Dalam memanfaatkan alam hendaknya manusia menjadi manusia yang memiliki kesadaran lingkungan sehingga kata eksploitasi menjadi tidak begitu menakutkan ketika manusia memiliki perilaku yang selaras dengan lingkungan alam. Muhaimin (2015, hlm. 4) mengaitkan bentuk kesadaran ini sebagai wujud dari kecerdasan manusia dengan pemaknaan positif terhadap eksistensialisme, menurutnya manusia yang cerdas ialah yang dapat memahami dirinya sendiri dan lingkungan tempat ia tinggal untuk berperilaku yang selaras dengan berbagai dinamika kehidupan yang kompleks dan terbatas sehingga menuntut manusia untuk terus menerus beradaptasi sesuai dengan perubahan.

Interaksi yang buruk yang dilakukan manusia dengan lingkungannya bisa langsung dirasakan dari beberapa bencana alam yang ditimbulkan oleh manusia. Misalnya yang dengan sengaja mengeksploitasi hutan, melakukan penebangan liar sehingga terjadi banjir. Ada juga yang dengan sengaja membakar lahan atau hutan demi kepentingan tertentu sehingga menimbulkan bencana asap. Beberapa daerah melakukan eksploitasi alam dalam bentuk pertambangan, hal ini tidak saja dilakukan demi kepentingan negara, di daerah yang jauh dari ibu kota ada banyak manusia yang melakukan pertambangan emas secara pribadi dan ilegal yang berujung pada pencemaran air sungai.

Dalam skala kecil, masalah sampah yang diakibatkan kurangnya kesadaran manusia dalam mengatasinya juga dapat menyebabkan krisis lingkungan, misalnya terjadinya pencemaran air sungai ataupun banjir karena sampah yang dengan sengaja dibuang ke sungai. Hasil penelitian survey yang pernah dilakukan oleh Frynce, et al (2015) di salah satu kecamatan di Manado mengenai gambaran perilaku masyarakat dalam mengolah sampah, menunjukkan hasil bahwa dalam hal tindakan masyarakat dalam pengelolaan sampah padat hanya berada pada kategori cukup.

Contoh-contoh tersebut hanya sebagian dari masalah lingkungan yang diakibatkan oleh ulah manusia. Tidak sedikit kerugian yang diakibatkan oleh kurangnya kesadaran manusia dalam menjaga lingkungannya, beberapa diantaranya bahkan sampai menghilangkan nyawa atau memakan korban jiwa. Misalnya yang sudah belasan tahun terjadi ialah bencana asap di pulau Sumatera dan beberapa tahun terakhir di Kalimantan. Dalam jurnal yang ditulis oleh Putri (2014) dan Candradewi (2014) terkait kerugian yang diakibatkan bencana asap tahunan di Riau, seperti gangguan kesehatan, aktifitas pendidikan, dan penerbangan, bahkan sampai merusak hubungan bilateral dengan negara tetangga. Bahri (2002) dalam jurnalnya mengkaji bahwa penyebaran kabut asap dipengaruhi kondisi angin dan cuaca, sehingga dampak tidak saja dirasakan oleh daerah yang mengalami kebakaran.

Paham bahwa kesadaran lingkungan manusia dalam berinteraksi dengan alam sangat berpotensi menjaga keseimbangan ekosistem, hendaknya dijadikan salah satu tujuan utama, khususnya dalam pendidikan yang langsung bersinggungan dengan manusia. Hakikat pendidikan yang bertujuan menjadikan manusia menjadi manusia yang ideal merupakan hal yang terus diusahakan, salah satunya manusia yang “*melek lingkungan*”. Istilah *melek lingkungan* lebih dikenal dengan *environmental literacy*. Pendidikan dalam hal ini dimaksudkan pada pendidikan formal yang memiliki standar-standar tertentu, yang sengaja diprogram dan tersistem dalam pencapaian hakikat pendidikan.

Memasukkan konten lingkungan ke dalam materi atau indikator pembelajaran merupakan bentuk nyata dunia pendidikan dalam usaha membekali dan atau membangun *environmental literacy* peserta didik khususnya di Sekolah Dasar sebagai kaum muda yang haus akan nilai-nilai kebaikan, baik nilai lokal maupun nilai universal. Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) ialah salah satu mata pelajaran yang dimuat dalam kurikulum di Sekolah Dasar. Sebagai bagian dari kurikulum, IPS memiliki tujuan mulia yaitu menjadikan kaum muda menjadi warga negara yang baik, salah satunya ialah warga negara yang melek lingkungan atau memiliki *environmental literacy*.

ENVIRONMENTAL LITERACY

Environmental literacy terdiri dari dua kata yaitu “*environmental*” yang berarti “lingkungan”, dan “*literacy*” yang jika diartikan dalam percakapan sehari-hari ialah “*melek*”. Kata literasi atau *melek* ini akan memiliki arti jika disandingkan dengan topik tertentu, kata literasi dalam penelitian ini disandingkan dengan kata lingkungan menjadi literasi lingkungan atau dapat diartikan *melek* lingkungan. McBride, et al (2013) menjelaskan istilah *environmental literacy* (*melek* lingkungan) pertama kali dikenalkan oleh Roth di tahun 1968 yang diawali oleh isu dari Massachusetts Audubon yang menanyakan “bagaimana kita bisa tahu bahwa masyarakat melek lingkungan?”, sejak saat itulah kemudian istilah *environmental literacy* kemudian digunakan.

Isu masyarakat *melek* lingkungan kemudian makin diperkuat pada tahun 1972 dengan ditandai kurangnya kesadaran masyarakat tentang lingkungan, topik ini bahkan untuk pertama kalinya menjadi perhatian internasional dan dibahas dalam Konferensi PBB di Stockholm pada tahun 1972 (Palmer dan Neal, 1994; Blessing, 2012; Yoon Fah dan Sirisena, 2014;)

Environmental literacy mengacu pada literasi tertentu yang menunjukkan adanya perilaku yang bertanggung jawab terhadap lingkungan, akan tetapi secara teoritis *environmental literacy* mengacu kepada perbuatan atau tindakan yang kontinum, dimulai dengan kesadaran dan kepedulian dari masalah terkait lingkungan, adanya pemahaman tentang masalah lingkungan, dan akhirnya mengambil tindakan yang tepat untuk mengatasi masalah tersebut (Ibrahim, tt).

Sama halnya dengan penjelasan Blessing (2012), bahwa *environmental literacy* bukan hanya sekedar pengetahuan tentang konsep lingkungan dan ekologi saja, akan tetapi didukung pula oleh keterampilan spesifik lainnya untuk mewujudkan yaitu sikap dan kepedulian terhadap lingkungan yang kontinum, sikap dan kepedulian terhadap lingkungan inilah yang kemudian menumbuhkan motivasi seseorang untuk mewujudkan perilaku peduli lingkungan.

Dari kemiripan penjelasan Ibrahim dan Blessing, dapat disimpulkan bahwa komponen *environmental literacy* ialah:

- a. Adanya tanggung jawab terhadap lingkungan,
- b. Adanya kesadaran dan kepedulian terhadap lingkungan,
- c. Adanya pengetahuan dan pemahaman terkait masalah lingkungan, serta
- d. Adanya tindakan yang berulang, barulah kemudian bisa dikatakan seseorang melek lingkungan.

Hines, et al (2004) mengidentifikasi empat komponen yang menunjukkan bahwa seseorang melek lingkungan, yaitu:

- a. Pengetahuan tentang isu-isu lingkungan
- b. Pengetahuan tentang strategi tindakan yang khusus untuk diterapkan pada isu-isu lingkungan
- c. Kemampuan bertindak terhadap isu-isu lingkungan
- d. Memiliki kualitas dalam menyikapi serta sikap personalitas yang baik.

Sedikit berbeda dari penjelasan Hines mengenai komponen *environmmental literacy*, dapat dilihat bahwa Hines lebih menekankan pada pengetahuan, tindakan, dan nilai baik yang dimiliki individu. Hines tidak menyebutkan adanya sikap yang kontinum dalam mengaplikasikan *environmmental literacy*.

Palmer dan Neal (1994) memfokuskan komponen *environmental literacy* pada dunia pendidikan ialah dengan mengembangkan kepekaan, kesadaran, pemahaman, pemikiran kritis dan memecahkan masalah keterampilan yang berhubungan dengan permasalahan lingkungan hidup serta pembentukan etika lingkungan. Komponen yang dirumuskan oleh Palmer dan Neal ini lebih memfokuskan pada keharusan peserta didik untuk melek lingkungan, sehingga komponen *environmental literacy* merupakan bagian dari proses pencapaian kompetensi.

Palmer (1998) sendirinya mendeskripsikan dalam bentuk kompetensi *environmental literacy* yang harus dimiliki seseorang dalam beberapa aspek, yaitu:

- a. Pengetahuan dan pemahaman tentang lingkungan pada tingkatan yang bervariasi dari lokal sampai global, baik terkait isu lingkungan, faktor-faktor yang mempengaruhi, dan keterkaitan manusia dengan lingkungan.
- b. Keterampilan menemukan isu dan solusi terkait masalah lingkungan baik secara langsung ataupun dari pelajaran, keterampilan menentukan sikap atau pendekatan untuk solusi masalah lingkungan.
- c. Berpartisipasi dalam pembuat kebijakan tentang permasalahan lingkungan dalam skala kecil atau besar dan berpartisipasi dalam kegiatan lingkungan sebagai bentuk respon dan kepedulian terhadap lingkungan.

Simmons di tahun 1995 dalam McBride, et al (2013) merumuskan komponen *environmental literacy* untuk *North American Association for Environmental Education* (NAAEE). Adapun komponen tersebut ialah sebagai berikut:

- a. Mempengaruhi dalam wujud sensitivitas atau apresiasi terhadap lingkungan.
- b. Pengetahuan tentang ekologi dalam berkomunikasi dan menerapkan konsep ekologi
- c. Pengetahuan sosial-politik, ekonomi, dan lingkungan yang saling berkaitan.
- d. Pemahaman tentang kualitas udara, kualitas dan kuantitas air, kualitas dan kuantitas tanah, penggunaan lahan dan pengelolaan habitat satwa liar, kependudukan, kesehatan, dan limbah.
- e. Keterampilan kognitif dalam perilaku mampu mengidentifikasi, mendefenisi, dan atau menganalisis masalah lingkungan, sintesis, dan evaluasi informasi tentang isu-isu lingkungan menggunakan sumber-sumber dan nilai-nilai pribadi seseorang. Kemampuan untuk memilih strategi dan menciptakan tindakan yang tepat, mengevaluasi, dan menerapkan rencana tindakan. Kemampuan untuk melakukan penyelidikan dan analisis ilmiah terkait resiko, berpikir dalam hal sistem, memprediksi, dan merencanakan penanggulangan.
- f. Perilaku lingkungan yang bertanggung jawab (*Environmentally Responsible Behaviors/ERB*)

- g. *Locus of control* adalah persepsi individu atau kemampuannya untuk membawa perubahan karena atau perilakunya; individu yang memiliki *locus of control* internal percaya tindakan mereka cenderung untuk memajukan perubahan.

Di dunia pendidikan, *environmental literacy* dapat diformulasikan pada *soft skills* dan *hard skills*. *National Curriculum Council* (NCC) Inggris (Palmer dan Neal, 1994) menyatakan formulasi tersebut meliputi:

- a. Pengetahuan, yaitu sebagai dasar informasi untuk membangun kesadaran dan pelestarian lingkungan meliputi pengetahuan dan pemahaman tentang:
- b. Keterampilan, yaitu berkaitan dengan keterampilan berkomunikasi, memecahkan masalah, mencari informasi tentang hal-hal yang berhubungan dengan lingkungan.
- c. Sikap, yaitu mengapresiasi, keterbukaan dan toleransi dengan hal-hal yang berhubungan dengan lingkungan.

Dari semua penjelasan terkait komponen ataupun kompetensi yang dimiliki seseorang yang melekat lingkungan di atas, penulis dalam hal ini meringkas dalam tiga konteks yaitu, terkait pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang sesuai dalam tataran tingkat sekolah dasar. Adapun komponen *environmental literacy* yang sesuai untuk ditingkatkan di pada peserta didik di Sekolah Dasar, yaitu:

- a. Pengetahuan, yaitu sebagai dasar informasi peserta didik sekolah dasar untuk membangun kesadaran dan pelestarian lingkungan meliputi pengetahuan dan pemahaman tentang:
 - 1) Dampak atau pengaruh aktifitas manusia terhadap lingkungan dalam lingkup lokal;
 - 2) Perbedaan tentang kondisi lingkungan di masa lalu dan masa sekarang;
 - 3) Isu-isu lingkungan seperti polusi udara, pembakaran lahan, penebangan liar, dll;
 - 4) Pentingnya perencanaan, pengaturan, dan estetika dalam pengelolaan lingkungan.
- b. Keterampilan terkait:
 - 1) Belajar yang berhubungan dengan lingkungan;
 - 2) Pemecahan masalah yang berhubungan dengan lingkungan;
 - 3) Keterampilan sosial yang berhubungan dengan lingkungan
- c. Sikap terkait:
 - 1) Apresiasi dan kepedulian terhadap lingkungan
 - 2) Respon dan pemikiran terhadap isu-isu lingkungan
 - 3) Menghargai pendapat dan pandangan orang lain

IPS DI SEKOLAH DASAR

Mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) adalah salah satu mata pelajaran di sekolah yang merupakan bagian dari kurikulum sekolah (NCSS dalam Jarolimek dan Parker, 1993; Sapriya, et al, 2006; Maxim, 2010). Istilah "*Social Studies*" atau yang lebih dikenal di Indonesia dengan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) muncul pada akhir abad 19 dan awal abad 20, merupakan salah satu mata pelajaran yang dimuat di kurikulum sekolah formal, tidak terkecuali ditingkat sekolah dasar sekalipun. Seperti yang dikemukakan NCSS dalam Jarolimek dan Parker (1993) dan Sapriya, et al (2006) yang menekankan bahwa IPS sebagai bagian atau komponen yang penting dalam kurikulum sekolah. Hal ini juga diungkapkan Maxim (2010), bahwasannya IPS

merupakan bagian dari kurikulum sekolah di tingkat sekolah dasar yang tidak mudah untuk mendefenisikannya.

Beberapa ahli telah mendefenisikan IPS sebagai penyederhanaan ilmu-ilmu sosial yang diintegrasikan sesuai dengan tingkat kebutuhan pengajaran. Edgar B. Wesley yang merupakan tokoh penting dalam perumusan definisi IPS, yang pertama kali mendefenisikan IPS adalah penyederhanaan ilmu-ilmu sosial untuk tujuan pedagogik (Zevin, 2007; Supardan, 2015). Welton dan Mallan dalam Sapriya, et al (2006, hlm 4) mendefenisikan IPS adalah gabungan dari mata pelajaran yang berbasis penemuan dan proses menyeluruh dari disiplin ilmu-ilmu sosial. Sementara NCSS (1993-1994) lebih menekankan pada pengintegrasian ilmu-ilmu sosial dengan sasaran utama yaitu "*young people*" atau kaum muda (de Malendez, et al, 2000, hlm. 24; Maxim, 2010, hlm. 14; Gunawan, 2013, hlm. 20; Supardan, 2015, hlm. 12).

Tokoh lain seperti Maxim (2010, hlm. 8) menjelaskan IPS sebagai penamaan atau label dari pengintegrasian ilmu-ilmu sosial. Istilah label atau penamaan juga dikemukakan oleh Supardan (2015, hlm. 17) yang menyimpulkan IPS adalah istilah atau penamaan satu bidang studi yang didalamnya terdapat ilmu-ilmu sosial yang dengan sengaja diorganisir untuk program pembelajaran di sekolah.

Adapun tokoh-tokoh penting lain yang juga merumuskan definisi IPS diantaranya, Zevin (2007, hlm. 5) mendefenisikan IPS dalam beberapa pengkategorian, yaitu IPS sebagai ilmu yang berdiri sendiri, IPS yang integratif, atau IPS sebagai relasi dari beberapa disiplin ilmu. Jarolimek dan Parker (1993, hlm. 5) menyandingkan IPS dengan pendidikan kewarganegaraan, yang mana IPS lebih fokus secara spesifik pada pendidikan kewarganegaraan, yang artinya belajar untuk berpartisipasi dalam hidup berkelompok.

Parker (2010, hlm. 3) sendirinya mendefenisikan IPS sebagai pusat dari kurikulum sekolah yang baik karena merupakan tempat siswa belajar untuk melihat dan menafsirkan dunia (orang-orang, tempat, budaya, sistem, dan masalah-masalah; masa depan dan bencana) sekarang dan waktu yang lampau. Nursid Sumaatmadja dalam Sapriya, et al (2006, hlm 5) menegaskan IPS merujuk sebagai program studi gabungan yang berasal dari berbagai disiplin ilmu, dalam hal ini Nursid Sumaatmadja tidak menekankan pada ilmu-ilmu sosial saja. Definisi IPS yang dikemukakan oleh Jarolimek, Parker, dan Nursid tentunya dipandang lebih luas karena tidak ada spesifikasi ilmu-ilmu tertentu yang dikaitkan, namun lebih menekankan pada posisi suatu isu/kasus/masalah dalam kehidupan sehari-hari baik makro atau mikro, baik lokal maupun global yang dapat dikaji dari berbagai sudut pandang.

Dari berbagai definisi di atas, definisi yang dikemukakan oleh tokoh-tokoh kelompok "Penyederhanaan atau pengintegrasian ilmu-ilmu sosial" lebih mudah untuk dipahami. Namun, dengan berkembangnya ilmu pengetahuan, IPS tidak hanya disiplin ilmu-ilmu sosial saja, akan tetapi IPS juga membutuhkan ilmu-ilmu lain sebagai penunjang keabsahan ilmu pengetahuan sosial. Dari sanalah IPS dapat didefinisikan, menurut peneliti IPS adalah bagian dari kurikulum formal yang merupakan penyederhanaan dari ilmu-ilmu sosial dan ditunjang ilmu-ilmu lain (humaniora, agama, alam, dll), serta disesuaikan dengan level atau jenjang pendidikan tertentu, pada waktu tertentu, di negara tertentu, dan tujuan tertentu.

Definisi IPS yang dikemukakan di atas ialah definisi IPS secara umum, definisi IPS pada level atau jenjang pendidikan tertentu, dalam hal ini ialah di sekolah

dasar juga dirujuk oleh beberapa buku. Jarolimek dan parker (1993, hlm. 8) menekankan IPS di sekolah dasar dan menengah pada usaha guru IPS dalam membentuk peserta didiknya menjadi warga negara yang baik melalui pendidikan kewarganegaraan.

Farris (2012, hlm. 14) menjelaskan bahwa IPS di sekolah dasar dan menengah biasanya dapat diartikan sebuah pendekatan integratif yang mengkombinasikan dua atau lebih ilmu-ilmu sosial untuk tujuan instruksional. Sementara Parker (2010, hlm. 4) menerangkan bahwa pelajaran IPS di sekolah dasar merupakan wadah untuk mengajarkan anak yang sebenarnya berada pada kesiapan untuk tahu berbagai hal tentang ragam kebudayaan, seperti makanan, rumah adat dan busananya. Hal ini berguna dalam kehidupan, perumpamaan ketika seseorang (anak) makan dia tidak hanya makan tetapi tahu makanan apa yang dimakannya.

Gunawan (2013, hlm. 48) menyebutkan secara spesifik bahwa IPS di sekolah dasar merupakan penyederhanaan, adaptasi, seleksi, dan modifikasi sedemikian rupa dari ilmu sosial yaitu Sejarah, Geografi, Sosiologi, Antropologi, dan Ekonomi. Supardan (2015, hlm. 16) menjelaskan bahwa IPS yang diajarkan di sekolah dasar merupakan bentuk organisasi kurikulum yang meleburkan beberapa mata pelajaran menjadi kajian yang luas, hal ini disesuaikan dengan karakteristik anak usia sekolah dasar yang berfikir secara holistik.

IPS sebagai bagian dari kurikulum sekolah, selain memiliki tujuan kurikuler juga memiliki tujuan instruksional. NCSS pada tahun 1994 dalam Supardan (2015, hlm. 12) menjelaskan tujuan dasar IPS ialah untuk membantu kaum muda menjadi warga negara yang baik. Di Indonesia telah dirumuskan tujuan pembelajaran IPS tingkat persekolahan oleh Departemen Pendidikan Nasional tahun 2006 dalam Supardan (2015, hlm. 61) yang diadopsi dari Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), dengan rincian sebagai berikut:

- a. Mengenal konsep-konsep yang berkaitan dengan kehidupan masyarakat dan lingkungannya;
- b. Memiliki kemampuan dasar untuk berpikir logis dan kritis, rasa ingin tahu, inkuiri, memecahkan masalah, dan keterampilan dalam kehidupan sosial;
- c. Memiliki komitmen dan kesadaran terhadap nilai-nilai sosial dan kemanusiaan;
- d. Memiliki kemampuan berkomunikasi, bekerja sama dan berkompetensi dalam masyarakat yang majemuk, di tingkat lokal, nasional, dan global.

MENINGKATKAN *ENVIRONMENTAL LITERACY* PESERTA DIDIK MELALUI IPS DI SEKOLAH DASAR

Krisis lingkungan yang diakibatkan oleh manusia menjadi topic yang dibicarakan pada Konferensi PBB di Stockholm pada tahun 1972, selain itu adapula konferensi Tbilisi di Georgia 1997, dan konferensi PBB tentang lingkungan dan pembangunan yaitu UNCED (United Nations Conference on Environment and Development) atau The Earth Summit di Rio de Janeiro Brazil pada Juni 1992, dan di Johannesburg Afrika Selatan tahun 2002, dilakukan dengan tujuan menggugah kesadaran masyarakat akan lingkungan hidup (Palmer dan Neal, 1994; McBride et al, 2013, Muhaimin, 2015;).

Keberadaan tema lingkungan dan manusia menjadi salah satu topic dalam pendidikan diawali oleh Paulo Freire dengan gerakan yang dikenal dengan

ecopedagogy. Gerakan *ecopedagogy* ini merupakan pemikiran dari pedagogi kritis oleh Paulo Freire yang mengkritisi upaya dunia dalam menyelamatkan lingkungan untuk dijadikan salah satu topic dalam pendidikan (Freire, 2005; Muhaimin, 2015).

Cara pandang ini merupakan salah satu upaya untuk mengubah perilaku dan sikap yang dilakukan oleh manusia yang bertujuan untuk meningkatkan pengetahuan, keterampilan dan kesadaran masyarakat tentang nilai-nilai lingkungan dan isu-isu permasalahan lingkungan yang pada akhirnya dapat menggerakkan tiap-tiap individu untuk berperan aktif dalam upaya pelestarian dan keselamatan lingkungan untuk kepentingan generasi sekarang sampai yang akan datang, untuk keberlanjutan kehidupan. Tujuan ini seperti yang terkandung dalam indikator-indikator manusia yang melek lingkungan atau memiliki *environmetal literacy* dalam tingkat yang baik.

Praktik pembelajaran IPS di sekolah dasar hendaknya disesuaikan dengan karakteristik anak usia sekolah dasar yang berfikir secara holistik. Keberadaan lingkungan di sekitar peserta didik tentunya sangat potensial untuk dijadikan sumber belajar. Seperti yang dikemukakan Gunawan (2013, hlm. 52) bahwa pemanfaatan lingkungan dalam praktik pembelajaran IPS akan mendukung pembelajaran menjadi lebih menarik, menyenangkan dan efektif. Meningkatkan *environmental literacy* peserta didik melalui pengintegrasian konten lingkungan ke dalam pembelajaran IPS merupakan hal yang memang seharusnya. Penekanan ini bukanlah didasarkan atas krisis lingkungan yang terjadi saat ini saja, ada pertimbangan besar.

Selain itu, diperkuat pula dengan mata pelajaran IPS yang mengangkat tema isu lingkungan sebagai salah satu tema wajib dalam pembelajaran (Palmer, 1998; NCSS, 2002; Rifki, 2013; Alpusari, 2013; Sapriya, 2014). Lebih dalam terkait interaksi manusia dengan lingkungan, sebelumnya telah dijelaskan bahwa keduanya saling mempengaruhi satu sama lain, hal ini merupakan pernyataan yang dijadikan bahan kajian dalam mata pelajaran IPS. Maxim (2010, hlm. 195) merumuskan pernyataan tersebut, "*how people have been changed by the environment*" dan "*how the environment has been changed by people*".

SIMPULAN

Sekolah merupakan tempat pendidikan formal, di dalamnya terdapat pelaku pendidikan dan tujuan pendidikan, dari tujuan nasional sampai kepada tujuan instruksional. Pentingnya manusia memiliki nilai kesadaran lingkungan ditandai dengan keberadaan Pendidikan Lingkungan Hidup (PLH) di sekolah dengan pencapaian tujuan yang lebih terencana. PLH merupakan kesepakatan bersama antara Menteri Negara Lingkungan Hidup dengan Menteri Pendidikan Nasional dalam wujud program Adiwiyata sebagai penghargaan kepada lembaga dibidang lingkungan hidup.

Keberadaan program Adiwiyata di sekolah ditandai dengan adanya pengintegrasian materi terkait lingkungan dalam pembelajaran, sebagai mana yang tertuang dalam Pasal 6 ayat (1) huruf b, Peraturan Menteri Negara Lingkungan Hidup Nomor 02 Tahun 2009 Tentang Pedoman Pelaksanaan Program Adiwiyata. Pengintegrasian konten lingkungan hidup yaitu dengan memiliki dan melaksanakan kurikulum sekolah berbasis lingkungan.

Mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) adalah salah satu mata pelajaran di sekolah yang merupakan bagian dari kurikulum sekolah (NCSS dalam Jarolimek dan Parker, 1993; Sapriya, et al, 2006; Maxim, 2010, hlm. 7), sehingga IPS juga

berperan penting dalam pelaksanaan program Adiwiyata. Selain itu, diperkuat pula dengan mata pelajaran IPS yang mengangkat tema isu lingkungan sebagai salah satu tema wajib dalam pembelajaran (Palmer, 1998; NCSS, 2002; Rifki, 2013; Alpusari, 2013; Sapriya, 2014). Lebih dalam terkait interaksi manusia dengan lingkungan, sebelumnya telah dijelaskan bahwa keduanya saling mempengaruhi satu sama lain, hal ini merupakan pernyataan yang dijadikan bahan kajian dalam mata pelajaran IPS. Maxim (2010, hlm. 195) merumuskan pernyataan tersebut, “*how people have been changed by the environment*” dan “*how the environment has been changed by people*”.

Environmental literacy peserta didik dapat dijadikan sebagai salah satu basis dalam pembelajaran IPS. Dengan menjadikan atau memanfaatkan *environmental literacy* sebagai basis pembelajaran untuk mengembangkan kesadaran lingkungan pada peserta didik tentunya akan sangat membantu keselamatan dan keseimbangan ekosistem melalui jalur pendidikan. Tinggi atau rendahnya pengetahuan dan pemahaman peserta didik di sekolah dasar tentang lingkungan akan mempengaruhi kesadaran dan nilai ataupun karakter yang digambarkan dalam bentuk perilaku peserta didik, yaitu bagaimana cara peserta didik berinteraksi dengan lingkungan alam di sekitarnya. Apabila pemahaman peserta didik tentang lingkungan rendah, tentunya menjadi hal yang harus dikawatirkan bagi kelangsungan lingkungan alam baik dimasa sekarang dan masa yang akan datang. Alasan ini dapat dijadikan pertimbangan guru dalam mengusung pembelajaran berbasis *environmental literacy* pada pelajaran IPS di sekolah dasar sebagai alternatif untuk menganalisis sejauh mana literasi lingkungan peserta didiknya, sehingga guru dapat mengambil tindak lanjut atau penanganan yang tepat.

DAFTAR PUSTAKA

- Alpusari, Mahmud. (2013). *Analisis Kurikulum Pendidikan Lingkungan Hidup Pada Sekolah Dasar Pekanbaru*. Jurnal Primary Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Riau | Volume 2 Nomor 2, Oktober 2013 | ISSN: 2303-1514 |
- Bahri, Samsul. (2002). *Kajian Penyebaran Kabut Asap Kebakaran Hutan dan Lahan di Wilayah Sumatera Bagian Utara dan Kemungkinan Mengatasinya dengan TMC*. Jurnal Sains & Teknologi Modifikasi Cuaca, Vol. 3, No. 2, 2002, 99-104.
- Blessing, Igbokwe, A. (2012). *Environmental Literacy Assessment: Exploring the Potential for the Assessment of Environmental Education/Programs in Ontario Schools*. International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE), Volume 3, Issue 1, March 2012. Diakses 3 Juni 2015, 1:47 PM.
- Candradewi, Renny. (2014). *Kebakaran Hutan dan Kabut Asap di Riau Dalam Perspektif Hubungan Internasional*. Jurnal Ilmiah dari JurnalPhobia. Vol.1/No.3/20 March, 2014.
- De Malendez, W R, et al.. (2000). *Teaching Social Studies in Early Education*. Delmar Cengage.
- Fah, LY,. & Sirisena, A. (2014). *Relationships Between the Knowledge, Attitudes, and Behaviour Dimensions of Environmental Literacy: A Structural Equation Modeling Approach Using Smartpls*. Jurnal Pemikir Pendidikan (*Journal for Educational Thinkers*) Vol. 5, pp. 119-144, ISSN 1985-3637 (Print). Diakses 3 Juni 2015, 5:56 PM

- Farris, P J,. (2012). *Elementary and Middle School Social Studies an Interdisciplinary, Multicultural Approach Sixht edition*. USA: Waveland Press, inc.
- Goleman, Daniel. (2010). *Kecerdasan Ekologis: Mengungkap Rahasia di Balik Produk-produk yang Kita Beli*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama Santrock,
- John, W. (2012). *Perkembangan Masa-Hidup, Jilid 1*. Jakarta: Erlangga.
- Hines, et al. (2004). *Global Issues and Environmental Education*. (<http://www.eriese.org/erie/digest-05/html>) (12 Oktober 2012)
- Ibrahim, Rozita. (tt). *Promoting environmental literacy in Malaysian society - Challenges and opportunities*. Jurnal Pengajian Umum Bil. 5. Pusat Pengajian Umum Universiti Kebangsaan Malaysia
- Jarolimek, J & Parker, W.C. (1993). *Social Studies in Elementary School* (9th ed.). New York: MacMillan Publishing Company.
- Maxim, George W. (2010). *Dynamic Social Studies for Contructivist Classroom, Inspiring Tomrrow's Social Scientist 9th Edition*. USA: Pearson Education
- McBride, et al. (2013). *Environmental Literacy, ecological literacy, ecolitercy: What do we mean and how did we get here?.* Journal from Ecosphere 4(5):67. <http://dx.doi.org/10.1890/ES13-00075.1>. diakses 16 April 2015, 7.14 AM
- Muhaimin. (2015). *Membangun Kecerdasan Ekologis: Model Pendidikan untuk MENingkatkan Kompetensi Ekologis*. Bandung: Afabeta
- NCSS, (2002). *National Council for the Social Studies*. Washington: National Commission on Social Studies.
- Palmer, J. A. (1998). *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*. London: Routledge
- Palmer, J. A. & Philip, N. (1994). *The Handbook of Environmental Education*. London: Routledge
- Parker, Walter C. (2010). *Social Studies Today Research and Practice*. New York: Routledge
- Rifki, Afandi. (2013). *Integrasi Pendidikan Lingkungan Hidup Melalui Pembelajaran IPS di Sekolah Dasar Sebagai Alternatif Menciptakan Sekolah Hijau*. Jurnal Ilmiah Pedagogi. Vol. 2. No. 1. Hal. 98-108.
- Putri, Rizca. (2014). *Bencana Tahunan Kabut Asap Riau dalam Pandangan Politik Hijau*. Journal Issue: Vol. 1/No.03/20 March, 2014. JunalPhobia.
- Sadulloh, U. (2014). *PengantarFilsafatPendidikan*. Bandung: Alfabeta.Sapriya. (2014). *Pendidikan IPS, Konsep dan Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Sapriya. (2014). *Pendidikan IPS, Konsep dan Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Sumaatmadja, Nursid. (2012). *Manusiadalam Konteks Sosial, Budaya, dan Lingkungan Hidup*. Bandung: Alfabeta.
- Yoon, Fah L, & Sirisena, Anuthra. (2014). *Relationships Between The Knowledge, Attitudes, and Behaviour Dimensions of Environmental Literacy: A Structural Equation Modeling Approach Using Smartpls*. Jurnal Pemikir Pendidikan (Journal for Educational Thinkers) Vol. 5, pp. 119-144, ISSN 1985-3637
- Zevin, J. (2007). *Social Studies for the Twenty-First Century: Methods and Materials for Teaching in Middle and Secodary Schools*. New York: Routladge.

MUNGKINKAH MEMBANGUN LITERASI SAINS DI SD/MI DENGAN KOMPETENSI GURU DI INDONESIA?

Irfan Hilman
Suci Zakiah Dewi

SPS UPI
suci.zakiah@yahoo.com

ABSTRAK

Setiap warga negara pada berbagai jenjang pendidikan perlu memiliki pengetahuan, pemahaman, dan kemampuan yang *scientific literate* adalah suatu kebutuhan. Siswa-siswa tidak dapat mencapai *performance* yang tinggi tanpa bimbingan guru yang terampil dan profesional, waktu belajar yang cukup, ruangan gerak, dan sumber belajar di sekelilingnya. Dalam pembelajaran sains siswa perlu mendapatkan bimbingan dari guru yang tentunya telah memenuhi standarisasi yang kompeten, hal tersebut karena proses belajar sains bukan semata belajar secara verbal saja tetapi kegiatan belajar yang perlu pemahaman konsep ilmiah, logika berpikir kritis, keterampilan dalam mengaplikasikannya dalam kehidupan sehari-hari. Secara umum literasi sains memiliki beberapa komponen, komponen tersebut adalah (1) Mampu membedakan mana konteks sains dan mana yang bukan konteks sains (2) Mengerti bagian-bagian dari sains dan memiliki pemahaman secara umum aplikasi sains (3) Memiliki kemampuan untuk menerapkan pengetahuan sains dalam pemecahan masalah (4) Mengerti karakteristik dari sains dan mengerti kaitannya dengan budaya dan (5) Mengetahui manfaat dan resiko yang ditimbulkan oleh sains. Kenyataannya guru yang diidealkan mengajar di SD/MI adalah lulusan PGSD/PGMI yang meskipun banyak di klaim mampu dan menguasai berbagai mata pelajaran namun hal tersebut tidak menjamin kemampuan guru secara konsepsi sudah baik dalam sains bisa mengajarkan dan menanamkan literasi pada anak terutama pada pelajaran sains.

Kata kunci : literasi sains, kompetensi guru

PENDAHULUAN

Mutu pendidikan menjadi salah satu syarat penting untuk menjawab tantangan perkembangan saat ini. Hal tersebut perlu dukungan demi terwujudnya sumber daya manusia yang cerdas, bermoral, serta mampu bersaing di era globalisasi. Oleh karena itu sudah seharusnya pendidikan ini perlu diprioritaskan pengembangannya. Seiring dengan pesatnya perubahan dan perkembangan di berbagai bidang kehidupan, seorang guru dituntut untuk mampu menghasilkan lulusan yang mampu bersaing dan menghadapi semua tantangan tersebut. Guru dalam hal ini sebagai tenaga pendidik merupakan komponen yang sangat penting dalam menentukan keberhasilan proses dan hasil belajar para siswanya. Dalam hal ini kemampuan dan keterampilan guru harus ditingkatkan. Profesionalisme seorang guru tidak terjadi secara otomatis melainkan akan semakin meningkat secara bertahap, dari guru yang standar kompetensinya minimal berangsur-angsur meningkat seiring dengan berjalannya waktu dan pelatihan-pelatihan yang diikuti oleh guru. Kompetensi yang harus dikuasai guru adalah mengembangkan diri secara profesional. Hal ini berarti guru bukan hanya

harus menguasai materi atau menerangkan dengan tepat akan tetapi juga dituntut mampu menilai kinerjanya sendiri sebagai upaya proses pembelajaran.

Standar kompetensi guru sekolah dasar adalah kriteria minimal yang harus dipenuhi oleh seseorang agar mampu dan layak menjalankan tugas sebagai guru SD dalam standar kompetensi guru kelas SD/MI lulusan S1 PGSD, yang diterbitkan Dirjen Dikti tahun 2006, yang dikutip Conny R Semiawan (2007;7.9) standar kompetensi dirumuskan dalam empat rumpun kompetensi, yaitu: (1) kemampuan mengenal peserta didik; (2) penguasaan bidang studi; (3) kemampuan menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik, dan (4) kemampuan mengembangkan profesionalisme secara berkelanjutan.

Setiap warga negara pada berbagai jenjang pendidikan perlu memiliki pengetahuan, pemahaman, dan kemampuan yang *scientific literate* adalah suatu kebutuhan. Siswa-siswa tidak dapat mencapai *performance* yang tinggi tanpa bimbingan guru yang terampil dan profesional, waktu belajar yang cukup, ruangan gerak, dan sumber belajar di sekelilingnya. Semua ini tidak terlepas dari dukungan sistem pendidikan yang berlaku. Dalam pembelajaran sains siswa perlu mendapatkan bimbingan dari guru yang tentunya telah memenuhi standarisasi yang kompeten, hal tersebut karena proses belajar sains bukan semata belajar secara verbal saja tetapi kegiatan belajar yang perlu pemahaman konsep ilmiah, logika berpikir kritis, keterampilan dalam mengaplikasikannya dalam kehidupan sehari-hari.

Belajar dengan penekanan pada proses sains dipandang lebih memberi bekal kemampuan kepada siswa seperti melakukan pengamatan (observasi), inferensi, bereksperimen, inkuiri merupakan pusat atau inti pembelajaran IPA. Dengan berinkuiri para siswa mendeskripsikan objek dan peristiwa, mengajukan pertanyaan, membangun penjelasan, menguji penjelasannya terhadap pengetahuan ilmiah mutakhir, dan mengomunikasikan gagasannya kepada yang lain. Mereka mengidentifikasi asumsi-asumsi mereka, menggunakan pemikiran kritis dan logis, dan mempertimbangkan penjelasan alternative. Dengan cara ini para siswa aktif mengembangkan pemahaman IPA mereka dengan mengombinasikan pengetahuan mereka dengan keterampilan bernalar dan berpikirnya. Pertama, pemahaman IPA menawarkan pemenuhan personal dan kegembiraan, keuntungan bagi untuk dibagikan dengan siapa pun. Kedua, negara-negara dihadapkan pada pertanyaan-pertanyaan dihadapkan dalam kehidupannya yang memerlukan informasi ilmiah dan cara berpikir ilmiah untuk mengambil keputusan dan kepentingan orang banyak yang perlu di informasikan seperti, udara, air dan hutan. Pemahaman IPA dan kemampuan dalam IPA juga akan meningkatkan kapasitas siswa untuk memegang pekerjaan penting dan produktif di masa depan. Masyarakat bisnis memerlukan pekerja pemula yang siap

Berbagai pertanyaan muncul mengenai mengapa literasi sains begitu penting atau sejauh mana pentingnya literasi sains tersebut, bagaimana literasi sains bisa terjadi atau siapakah yang paling berperan dalam penerapan literasi sains di SD/MI, apakah guru saja atau ada pihak lain, lalu kriteria guru yang bagaimana yang mampu menerapkan literasi sains di SD/MI, pertanyaan-pertanyaan tersebut sebenarnya merupakan pangkal kesuksesan pembelajaran sains jika terjawab dan dilaksanakan dengan baik.

APA ITU LITERASI SAINS?

Secara harfiah literasi berasal dari kata *literacy* yang berarti melek huruf/gerakan pemberantasan buta huruf (Echols&Shadily, 1990). Sedangkan istilah sains berasal dari bahasa Inggris *Science* yang berarti ilmu pengetahuan. Sains berkaitan dengan cara mencari tahu tentang alam secara sistematis, sehingga sains bukan hanya penguasaan kumpulan pengetahuan yang berupa fakta-fakta, konsep-konsep, atau prinsip-prinsip saja tetapi juga merupakan suatu proses penemuan (Depdiknas dalam Mahyuddin, 2007). Pudjiadi mengatakan bahwa “sains merupakan sekelompok pengetahuan tentang obyek dan fenomena alam yang diperoleh dari pemikiran dan penelitian para ilmuwan yang dilakukan dengan keterampilan bereksperimen menggunakan metode ilmiah”.

C.E.de Boer mengemukakan bahwa orang pertama yang menggunakan istilah “*Scientific Literacy*” adalah Paul de Hart Hurt dari Stamford University yang menyatakan bahwa *Scientific Literacy* berarti memahami sains dan aplikasinya bagi kebutuhan masyarakat. Literasi sains menurut *National Science Education Standards* adalah “*scientific literacy is knowledge and understanding of scientific concepts and processes required for personal decision making, participation in civic and cultural affairs, and economic productivity*”. Literasi sains yaitu suatu ilmu pengetahuan dan pemahaman mengenai konsep dan proses sains yang akan memungkinkan seseorang untuk membuat suatu keputusan dengan pengetahuan yang dimilikinya, serta turut terlibat dalam hal kenegaraan, budaya dan pertumbuhan ekonomi juga dapat dipahami sebagai aplikasi sains bagi kebutuhan masyarakat.

Literasi sains juga dipandang sebagai kemampuan menggunakan pengetahuan sains, mengidentifikasi pertanyaan, dan menarik kesimpulan berdasarkan bukti-bukti, dalam rangka memahami serta membuat keputusan berkenaan dengan alam dan perubahan yang dilakukan terhadap alam melalui aktivitas manusia. Definisi literasi sains ini memandang literasi sains bersifat multidimensional, bukan hanya pemahaman terhadap pengetahuan sains, melainkan lebih dari itu. Penilaian pemahaman peserta didik terhadap karakteristik sains juga sebagai penyelidikan ilmiah, kesadaran akan betapa sains dan teknologi membentuk lingkungan material, intelektual dan budaya, serta keinginan untuk terlibat dalam isu-isu terkait sains, sebagai manusia yang reflektif.

Secara umum literasi sains memiliki beberapa komponen, komponen tersebut adalah:

1. Mampu membedakan mana konteks sains dan mana yang bukan konteks sains
2. Mengerti bagian-bagian dari sains dan memiliki pemahaman secara umum aplikasi sains
3. Memiliki kemampuan untuk menerapkan pengetahuan sains dalam pemecahan masalah
4. Mengerti karakteristik dari sains dan mengerti kaitannya dengan budaya
5. Mengetahui manfaat dan resiko yang ditimbulkan oleh sains

IMPLEMENTASI LITERASI SAINS DI SD/MI

Ilmu pengetahuan alam (IPA) erat hubungannya dengan cara mencari tahu tentang alam semesta secara sistematis sehingga bukan hanya penguasaan kumpulan

pengetahuan yang berupa fakta-fakta, konsep-konsep atau prinsip saja tetapi juga merupakan suatu proses penemuan. dalam pembelajaran sains dapat diciptakan kondisi agar Siswa selalu aktif untuk ingin tahu terhadap permasalahan alam sekitar. Hal Ini sejalan dengan empat pilar pendidikan universal seperti yang dirumuskan oleh UNESCO (Asy'ari: 2006) yaitu *learning to know*, *learning to do*, *learning to be*, dan *learning to live together* yang menjadikan Siswa harus lebih banyak menggali potensi-potensi yang dimilikinya untuk dikembangkan. Sehingga dengan semakin berkembangnya ilmu pengetahuan dan teknologi, sebaiknya pembelajaran sains di sekolah juga diusahakan agar sejalan dengan atau mengikuti laju perkembangan iptek tersebut.

Proses pembelajaran menekankan pada pemberian pengalaman langsung untuk mengembangkan kompetensi agar memahami alam sekitar secara ilmiah. literasi sains diarahkan kepada siswa secara inkuiri sehingga dapat membantu peserta didik untuk memperoleh pemahaman yang lebih mendalam tentang alam. Di tingkat SD/MI diharapkan ada penekanan pembelajaran salingtemas (sains, lingkungan, teknologi dan masyarakat) yang diarahkan pada pengalaman belajar untuk merancang dan membuat suatu karya melalui penerapan konsep IPA dan kompetensi bekerja ilmiah secara bijaksana.

Dengan adanya inovasi pembelajaran, guru akan mengalami kesulitan untuk mengembangkannya dalam pembelajaran. Begitu juga yang dialami oleh guru sains. Banyak guru sains dalam pembelajarannya masih kurang bervariasi dalam menggunakan pendekatan pembelajaran hal ini menyebabkan hasil belajar Siswa menurun. Sementara untuk menanamkan suatu konsep, terutama dalam bidang sains perlu diterapkan suatu pendekatan tertentu. Sumrall (Asy'ari: 2006) mengungkapkan bahwa salah satu alasan guru kurang menggunakan metode atau pendekatan yang bervariasi disinyalir karena menuntut pemikiran, persiapan, dan pengelolaan kelas yang relatif sulit.

Umumnya pendekatan dan metode yang digunakan dalam sains (IPA) digunakan pula dalam non IPA, seperti ilmu sosial atau yang lainnya. Pemilihan pendekatan dan metode tentu saja disesuaikan dengan karakteristik materi, situasi dan kondisi peserta didik serta sarana dan prasarana pendidikan yang ada. Perlu diketahui tidak ada pendekatan atau metode yang cocok untuk semua materi, dan didalam pembelajaran suatu materi tertentu dapat saja menggunakan lebih dari satu pendekatan atau metode. Adapun ragam pendekatan dan metode yang dapat digunakan dalam pembelajaran sains antara lain (1) Metode ceramah (2) Metode diskusi (3) Metode tanya jawab (4) Metode demonstrasi (5) Metode pemberian tugas dan resitasi (6) Metode eksperimen (7) Metode problem solving.

Ketika pembelajaran dilaksanakan hanya sebatas transfer ilmu secara verbal saja dalam sains maka dikhawatirkan siswa akan mengalami hal-hal seperti (1) Tidak mudah memahami (2) Kurangnya kemampuan berpikir kritis (3) Meningkatnya kuantitas miskonsepsi dan (4) Kesalahpahaman dalam menerima materi.

Ragam pendekatan dan metode tersebut dilaksanakan dengan harapan mampu membuat peserta didik bukan sekedar mengetahui namun memahami dan mengimplementasikannya dalam kehidupan sehari-hari, hal inilah yang dimaksud dengan literasi sains. Jadi, dengan metode atau pendekatan apapun yang digunakan

dalam KBM sejatinya harus mampu menghidupkan tujuan utama literasi sains sebagai hasil pembelajaran interaksi guru dan murid.

KARAKTERISTIK PENDIDIK YANG DINILAI MAMPU MENERAPKAN LITERASI SAINS DI SD/MI

Menurut Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru atau dosen dalam melaksanakan tugas keprofesionalan. Menurut *Finch & Crunkilton, (1992)* Menyatakan “*Kompetencies are those taks, skills, attitudes, values, and appreciation thet are deemed critical to successful employment*”. Pernyataan ini mengandung makna bahwa kompetensi meliputi tugas, keterampilan, sikap, nilai, apresiasi diberikan dalam rangka keberhasilan hidup/penghasilan hidup. Hal tersebut dapat diartikan bahwa kompetensi merupakan perpaduan antara pengetahuan, kemampuan, dan penerapan dalam melaksanakan tugas di lapangan kerja.

Kompetensi guru terkait dengan kewenangan melaksanakan tugasnya, dalam hal ini dalam menggunakan bidang studi sebagai bahan pembelajaran yang berperan sebagai alat pendidikan, dan kompetensi pedagogis yang berkaitan dengan fungsi guru dalam memperhatikan perilaku peserta didik belajar (*Djohar, 2006*).

Dari pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa kompetensi guru adalah hasil dari penggabungan dari kemampuan-kemampuan yang banyak jenisnya, dapat berupa seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam menjalankan tugas keprofesionalannya. Menurut *Suparlan (2008)* menambahkan bahwa standar kompetensi guru dipilah ke dalam tiga komponen yang saling berkaitan, yaitu pengelolaan pembelajaran, pengembangan profesi, dan penguasaan akademik.

Saat ini pengajar di jenjang SD/MI diidealkan oleh pemerintah adalah lulusan PGSD/PGMI, namun muncul juga pertanyaan apakah guru tersebut mampu memahami semua konsep pembelajaran dalam setiap mata pelajaran ? Sedangkan, guru-guru tersebut bisa dikatakan sebagai guru borongan, dan untuk mampu menanamkan literasi sejatinya pengajar harus memahami secara mendalam dan fokus mengenai satu materi yang dijadikan target literasi suatu mata pelajaran. Dengan pemahaman seperti ini muncul asumsi bahwa seharusnya pengajar di SD/MI untuk mata pelajaran tertentu haruslah merupakan seseorang yang memiliki latar belakang pendidikan yang linier dengan apa yang akan diajarkan di sekolahnya.

SIMPULAN

Literasi sains di SD/MI perlu diterapkan agar siswa selain memiliki kemampuan pemahaman konsep yang baik dan benar, menurunkan kuantitas miskonsepsi pada siswa dalam materi-materi sains, juga agar siswa mampu menerapkan dalam kehidupan sehari-hari berkaitan dengan materi-materi yang sudah dipelajari dan fenomena-fenoma alam yang sering ditemui oleh siswa. Dalam pelaksanaannya, guru atau pendidik harus memiliki kriteria-kriteria yang sesuai dengan kompetensi yang telah ditentukan oleh pemerintah. Penyesuaian kriteria kompetensi pendidik diharapkan mampu menghasilkan siswa yang unggul dari pelbagai sudut kriteria siswa unggul. Karena literasi merupakan sesuatu yang penting dan bukan hal yang instan maka

pendidik pun harus memiliki kriteria tertentu selain memiliki pemahaman konsep yang tinggi dan banyak, juga kesabaran agar siswa dapat menerapkannya meskipun bukan dalam jangka waktu yang singkat.

Kenyataannya guru yang diidealkan mengajar di SD/MI adalah lulusan PGSD/PGMI yang meskipun banyak di klaim mampu dan menguasai berbagai mata pelajaran namun hal tersebut tidak menjamin kemampuan guru secara konsepsi sudah baik dalam sains bisa mengajarkan dan menanamkan literasi pada anak terutama pada pelajaran sains.

DAFTAR RUJUKAN

- Conny R Semiawan. (2009). *Kreativitas Kebebakatan*, Jakarta: PT Indeks
- Depdiknas. 2007. *Kajian Kebijakan Kurikulum Mata Pelajaran IPA*. Jakarta: Pusat Kurikulum, Balitbang Depdiknas.
- Depdiknas. 2007. *Kajian Kebijakan Kurikulum Mata Pelajaran IPA*. Jakarta: Pusat Kurikulum, Balitbang Depdiknas.
- De Boer, Theodore, *The Development of Husserl's Thought*, London : Trans. Mortinus Nijhshoff, 1978.
- Echols, J.M dan Shadily, H. 2003. *Kamus Bahasa Inggris-Indonesia Indonesia-Inggris*. Jakarta: Gramedia
- Finch, Curtis R. and Crunkilton, John R. (1992). *Curriculum Development in Vocational and Technical Education: Planning, Content, and Implementation*. Boston: Allyn and Bacon, Inc
- Johar, Rahmah. 2006. *Wahana Kependidikan*. Jurnal Ilmiah FKIP Universitas Syiah Kuala. Banda Aceh: Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Syiah Kuala
- Mahyuddin. 2007. *Pembelajaran Asam Basa Dengan Pendekatan Konstektual Untuk Meningkatkan Literasi Sains Siswa SMA*. Tesis. Sekolah Pascasarjana UPI.
- Maslichah Asy'ari. 2006. *Penerapan Pendekatan Sains Teknologi Masyarakat*. Jakarta: Depdiknas Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi.
- Poedjiadi, Anna. 2005. *Sains Teknologi Masyarakat: Model Pembelajaran Kontekstual Bermuatan Nilai*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Suparlan, 2008, *Menjadi Guru Efektif*, Jakarta: Hikayat Publishing.

MEMBANGUN LITERASI KONSERVASI PESISIR LAUT MELALUI PENGUNAAN BAHAN AJAR IPA SD BERBASIS KOMODITAS GEOGRAFIS LOKAL

Nailah Tresnawati

Universitas Muhammadiyah Cirebon

nailahtresnawati@ymail.com

ABSTRAK

Kepedulian masyarakat Cirebon terhadap konservasi biodiversitas laut dan pesisir pantai sangat rendah, sehingga berakibat terhadap kerusakan sumber daya alam, yang pada akhirnya menimbulkan ketidakseimbangan mata rantai ekosistem dan bencana alam. Ketidakedulian masyarakat terhadap konservasi biodiversitas laut dan pesisir ini disebabkan sistem pembelajaran yang tidak sesuai. Pembelajaran IPA tentang ekosistem, sumber daya alam dan lingkungan seharusnya melibatkan siswa secara aktif dan menggunakan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar serta penggunaan bahan ajar berbasis komoditas geografis lokal dengan tujuan akhir meningkatkan literasi konservasi pesisir laut. Literasi konservasi pesisir laut merupakan kemampuan seseorang untuk memahami keanekaragaman sumber daya laut, melihat, menjaga dari berbagai kemungkinan yang merugikan, melestarikan, serta memecahkan masalah-masalah lingkungan laut dan pesisir, sehingga sejak dini siswa SD memiliki sikap dan kepekaan yang tinggi serta mengenal dan melestarikan komoditas geografis lokal sendiri. Oleh sebab itu, kajian pustaka ini membahas tentang bagaimana membangun literasi konservasi pesisir laut pada siswa SD melalui penggunaan bahan ajar berbasis komoditas geografis lokal di daerah Cirebon dan sekitarnya.

Kata kunci: literasi konservasi pesisir laut, bahan ajar IPA, komoditas geografis lokal

PENDAHULUAN

Wilayah pesisir dan lautan Indonesia memiliki keanekaragaman hayati tertinggi di dunia (*mega biodiversity*). Tingginya keanekaragaman hayati pesisir dan lautan Indonesia dalam berbagai ekosistem, diantaranya ekosistem mangrove, padang lamun, ikan, terumbu karang, dan biota laut lainnya. Keanekaragaman hayati di wilayah lautan dan pesisir ini merupakan aset yang paling berharga untuk menunjang berbagai kegiatan pembangunan terutama peningkatan kualitas sumber daya manusia yakni pendidikan.

Biodiversitas laut dan pesisir memiliki fungsi ekologis dan fungsi ekonomis, dimana kedua fungsi tersebut saling berkaitan antara satu dengan yang lainnya. Biodiversitas laut dapat dijadikan sebagai tempat pengkajian berbagai konsep ekologis oleh beberapa pihak, salah satunya sebagai sumber belajar langsung bagi peserta didik (siswa) dalam memahami konsep-konsep di bidang Ilmu Pengetahuan Alam.

Di pesisir laut daerah Indramayu dan Cirebon terdapat beberapa komoditas geografis ekosistem lokal (BPLHD, 2008), seperti: Ekosistem Terumbu karang 14,5 – 53,61% berada dalam kategori rusak-sedang, padang lamun di Kabupaten Indramayu dengan jumlah yang sangat sedikit, luas kawasan hutan Mangrove di daerah Cirebon 190 Ha dalam keadaan rusak sedang, sedangkan daerah Indramayu 6,313,28 Ha dalam

keadaan sedang, sedangkan dalam keadaan rusak sekitar 2, 407.07 Ha. Area Mangrove di kabupaten Cirebon relatif sedikit karena adanya upaya penebangan oleh nelayan untuk pembuatan tambak.

Data hasil BPLHD (2008) menyatakan Pemanfaatan pesisir telah lama dilakukan dengan baik, akan tetapi pembangunan tidak terkendali pada wilayah pesisir pada akhirnya berdampak negatif terhadap ekosistem yang ada. Bahkan pencemaran telah menjadi permasalahan serius di banyak daerah pesisir. Tekanan juga terjadi akibat pemanfaatan sumber daya hayati yang dilakukan tanpa memperhitungkan daya dukung dan manfaat jasa lingkungan, serta cara pengambilan yang tidak ramah lingkungan. Akibatnya penurunan kualitas lingkungan di wilayah pesisir laut.

Rendahnya pemahaman masyarakat terhadap biodiversitas pesisir laut, menurut hasil penelitian Leksono, A. Syachruji, dan Marianingsih (2014) hal tersebut dikarenakan pembelajaran yang tidak sesuai yang seharusnya melibatkan siswa siswa secara aktif dan menggunakan lingkungan sekitar sebagai sumber belajar. Oleh karena itu pentingnya penggunaan bahan ajar berbasis komoditas geografis lokal bertujuan akhir untuk meningkatkan kemampuan literasi konservasi pesisir laut bagi siswa. Literasi konservasi menurut Leksono dan Rustaman (2012) adalah kemampuan seseorang untuk memahami biodiversitas dan mengkomunikasikan biodiversitas, serta menerapkan pengetahuan konservasi biodiversitas untuk memecahkan masalah. Untuk mengembangkan literasi konservasi ini membutuhkan sebuah media belajar yaitu bahan ajar IPA berbasis komoditas geografis lokal. Komoditas geografis lokal adalah komoditas yang memiliki potensi besar yang tidak setiap daerah memiliki potensi yang sama karena dipengaruhi oleh letak daerah dan iklim. Serta komoditas ini dapat dikembangkan, baik karena potensi alam maupun dipengaruhi oleh tingkat produksi dan pemasaran sebagai upaya menghasilkan produk unggulan. Oleh sebab itu, kajian pustaka ini membahas tentang bagaimana membangun sebuah literasi konservasi pesisir laut pada siswa SD melalui penggunaan bahan ajar berbasis komoditas geografis lokal di daerah Cirebon dan sekitarnya. Sesuai Dalam penelitian Inayah (2014) menyatakan bahwa literasi lingkungan siswa dikategorikan rata-rata pencapaian dengan kriteria baik, dengan menggunakan bahan ajar buku suplemen berbasis pendidikan lingkungan khususnya pada aspek pengetahuan.

MEMBANGUN LITERASI KONSERVASI PESISIR LAUT MELALUI PENGGUNAAN BAHAN AJAR IPA SD BERBASIS KOMODITAS GEOGRAFIS

Ekosistem merupakan salah satu konsep yang menjadi bagian dalam pembelajaran IPA bagi peserta didik di berbagai jenjang pendidikan khususnya anak SD. Secara teoritis dapat dijelaskan bahwa ekosistem merupakan suatu hubungan timbal balik antara komponen-komponen biotik dan abiotik. Proses pembelajaran materi ekosistem di sekolah berhubungan dengan kemampuan pemahaman bagi peserta didik sehingga bukan suatu hal yang tidak mungkin dapat terjadi bentuk kesalahan konsep (*miskonsepsi*), dan peserta didik tidak dapat mengintegrasikan teori ekosistem dengan kenyataan di lapangan, mereka beranggapan materi IPA khususnya ekosistem merupakan bagian yang terpisah dengan permasalahan lingkungan lokal sekitarnya yang menjadi salah satu komoditas geografis atau aset geografis unggulan lokal mereka yang harus dilestarikan, maka seharusnya peserta didik diajak untuk

melakukan pengamatan pada lingkungan sekitarnya. Dimensi seperti ini sangat penting untuk menunjang proses perkembangan peserta didik secara utuh karena melibatkan semua aspek psikologis meliputi kognitif, afektif, dan psikomotor.

Akhirnya pembelajaran IPA melalui pembelajaran berbasis komoditas geografis lokal dapat meningkatkan mutu pendidikan dengan memanfaatkan salah satu komoditas geografis lokal adalah kawasan pesisir, sehingga tujuan pembelajaran yang di rumuskan dapat tercapai. Dan mereka memiliki kemampuan rasa peduli terhadap permasalahan, mampu memelihara, memahami kekayaan/potensi lokal yang harus di lestarikan untuk masa depan mereka dan menumbuhkan sikap mencintai potensi lokal sendiri. Untuk mewujudkan semua itu, maka di butuhkan sebuah media pembelajaran berupa bahan ajar. Dalam PP Nomor 19 Tahun 2005 Pasal 20 diisyaratkan bahwa guru diharapkan mengembangkan materi pembelajaran. Dengan demikian, guru diharapkan untuk mengembangkan bahan ajar sebagai salah satu sumber belajar. Menurut Suroto dalam materi pelatihan KTSP Departemen Pendidikan Nasional (2009) menyatakan bahwa bentuk bahan ajar beragam yaitu: (1) Bahan cetak: hand out, buku, modul, LKS, Leaflet, dll. (2) Audio Visual: Video/film, VCD. (3) Audio : radio, kaset, CD audio. (4) Visual: foto, gambar, model/maket. (5) Multi Media: CD interaktif, computer Based, Internet.

Pada saat ini pendidikan tidak lepas dari buku. Melalui buku siswa dapat menambah wawasan yang secara tidak langsung sudah mempengaruhi terhadap sikapnya. Oleh karena itu menurut Sitepu dalam penelitiannya mengungkapkan bahwa buku teks pelajaran merupakan salah satu sumber yang berisis bahan yang diperlukan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang dituntut dalam kurikulum. Menurut pusat kurikulum dan perbukuan nasional (Inayah, 2014) terdapat empat jenis buku yang digunakan dalam dunia pendidikan yaitu (1) Buku Teks Pelajaran; (2) Buku pengayaan/ buku suplemen; (3) Buku Referensi; dan (4) Buku panduan Pendidik. Mengingat betapa pentingnya peran buku tersebut dalam proses pembelajaran maka bahan ajar yang sesuai dengan permasalahan di atas adalah penggunaan buku suplemen berbasis komoditas geografis lokal terhadap pencapaian literasi konservasi wilayah pesisir laut.

Buku suplemen berbasis komoditas geografis lokal adalah buku yang melengkapi materi yang disusun dengan isi yang berhubungan dengan komoditas geografis lokal sendiri. Memaparkan biodiversitas sesuai dengan letak geografis lokal, seperti contoh potensi pesisir laut daerah Cirebon dan Indramayu memiliki potensi ekosistem Mangroove, ekosistem ikan dan udang, yang di lestarikan menjadi sebuah budidaya kemudian dikembangkan yang di integrasikan dengan teknologi serta disesuaikan dengan jenjang siswa SD. Dampak negatif dari teknologi ini seperti apa? Serta penanggulangannya seperti apa? Kemudian dalam buku suplemen berbasis komoditas geografis lokal ini selain pengintegrasian dengan teknologi berkaitan juga dengan nilai produksi dan ekonomi, yang menjadi mata pencaharian penduduk sekitar. Sehingga dengan adanya buku suplemen seperti ini siswa memiliki sikap melestarikan dengan tidak merusak lingkungan itu sendiri, dan memupuk sikap mencintai terhadap potensi daerah sendiri yang harus dikembangkan sesuai dengan perkembangan teknologi yang menjadi mata pencaharian mereka tanpa mengganggu biodiversitas pesisir laut ini yang dapat mengganggu terhadap keseimbangan ekosistem dan bencana alam. Sebagaimana penelitian yang dilakukan oleh I Wayan Suja (2002)

bahwa pengembangan buku ajar sains SMP yang diintegrasikan dengan *Content* dan *Context* pedagogi budaya Bali dapat meningkatkan kualitas dan proses hasil belajar.

Menurut Palmer (1994) dimensi literasi lingkungan yang tertuang dalam pendidikan lingkungan meliputi tiga aspek yaitu: pengetahuan dan pemahaman (*knowledge and understanding*), keahlian (*skill*) dan sikap (*attitude*). Literasi konservasi wilayah pesisir laut ini merupakan kemampuan seseorang untuk memahami keanekaragaman sumber daya laut, melihat, menjaga dari berbagai kemungkinan yang merugikan, melestarikan, serta memecahkan masalah-masalah lingkungan wilayah pesisir laut, yang disesuaikan dengan indikator menurut Palmer (1994).

Pada dimensi pengetahuan (*knowledge*) ini berisi tentang proses alami yang berlangsung di alam dan dampak dari kegiatan manusia terhadap lingkungan pesisir laut. Dimensi ini menjelaskan juga keanekaragaman (biodiversitas) sumber daya laut dan pesisir. Serta keterkaitan satu aspek yang berakibat kepada aspek lain. Misalnya pencemaran laut akibat kegiatan manusia yang menyebabkan punahnya sebagian ekosistem dan perkembangan yang tidak terkendali dari ekosistem lainnya. Dimensi ini harus tertuang dalam buku suplemen sehingga memberikan informasi yang baik pada konsep ekosistem, sumber daya alam, dan lingkungan sekitar. Hal ini sejalan dengan tujuan buku suplemen berdasarkan PerMenDikNas Nomor 2 Tahun 2008 Pasal 6 Ayat 3 yang menyatakan bahwa buku suplemen digunakan untuk menambah pengetahuan dan wawasan peserta didik.

Dimensi sikap (*attitude*), melalui buku suplemen ini siswa melihat gambaran masalah kerusakan yang terjadi di wilayah pesisir laut. Sehingga siswa membangun sikap peduli melihat keadaan sekitar lingkungannya. Hal ini menjadi tolak ukur untuk mengintropeksi bagaimanakah pemahaman mereka dan sikap untuk lingkungan terutama lingkungan pesisir laut ini. Sesuai yang diungkapkan oleh Palmer (1998) siswa yang memiliki pengalaman dengan permasalahan menunjukkan reaksi empati yang kuat terhadap alam dalam sebuah ekosistemnya. Dengan terbangunnya dimensi sikap dari literasi konservasi ini, siswa melakukan sosialisasi tentang lingkungan pesisir laut berupa kegiatan dengan memberikan informasi tentang larangan serta kegiatan yang merusak biodiversitas pesisir laut, dan bangga memiliki potensi lokal yang harus dilestarikan.

Dimensi keahlian (*skill*) menunjukkan bagaimana langkah-langkah siswa dalam memecahkan permasalahan di lingkungan pesisir laut yang diberikan dalam buku suplemen, merupakan sebuah keahlian (*cognitive skill*) yang dimilikinya (Palmer, 1994).

SIMPULAN

Hakikat pembelajaran ekosistem pada siswa SD adalah peserta didik menguasai dan dapat mengaplikasikan konsep ekosistem dengan kehidupan nyata khususnya di wilayah pesisir laut sehingga dapat mengubah sikap, kecakapan, perilaku terhadap alam, yang akhirnya membangun sebuah literasi konservasi pesisir laut. Pengembangan bahan ajar suplemen berbasis komoditas geografis lokal ini merupakan media pembelajaran untuk terwujudnya sebuah pencapaian literasi konservasi terutama dimensi pengetahuan, sikap, keahlian, serta pembelajaran bermakna (*meaningful learning*) bagi siswa.

DAFTAR RUJUKAN

- BPLHD. 2008. *Status Lingkungan Hidup Tahun 2008*. Propinsi Jawa Barat. Tersedia di :<http://www.bplhdjabar.go.id/index.php/layanan/dokumen/kegiatan/slhd/tahun-2008/32-bab-7-pesisir-dan-laut?path=kegiatan/slhd/tahun-2008>.diakses [28 Novenmber 2015].
- Inayah Irzaqotul. 2014. *Analisis Literasi Lingkungan Siswa Pada Penggunaan Bahan Ajar Buku Suplemen Berbasis Pendidikan Lingkungan*. Prosiding Seminar Nasional Pendidikan IPA FITK UIN Syarif Hidayatullah : Jakarta.
- Leksono SM.& Rustaman N. 2012. *Pengembangan Literasi Biodiversitas Sebagai Tujuan Pembelajaran Biologi Konservasi bagi Calon Guru Biologi*.Prosiding UNIMED Medan. Tersedia di :<http://digilib.unimed.ac.id/public/UNIMED-Proceeding-35609-Suroso%20Mukti%20Leksono.pdf>.Diakses [28 Nopember 2015].
- Leksono, A. Syachrurroji, dan Marianinsih. 2014. *Analisis materi untuk mengembangkan literasi konservasipada mata kuliah biologi konservasi*.Prosiding UNIMED Medan.Tersedia di :<http://digilib.unimed.ac.id/analisis-materi-untuk-mengembangkan-literasi-konservasipadamata-kuliah-biologi-konservasi-35609.html>
- Palmer, Joy, Neal, Philip.1994. *The Handbook of Environmental Education*. London: Routledge,
- Sitepu. 2012. *Penulisan Buku Teks Pelajaran*. Bandung: Rosdakarya
- Suja, IW. 2002. *Pengembangan Buku Ajar Sains SMP Mengintegrasikan Content dan Context Pedagogi budaya Bali*. Jurnal Penelitian
- Suroto. 2009. *Materi Pelatihan KTSP 2009*. Departemen Pendidikan Nasional. Tersedia di <https://sumberbelajar.belajar.kemdikbud.go.id/katalogmedia/Kelas%20Maya/SMA/Kelas%2012/Kimia/Dwi%20Agus%20Kurniawan/Gambar/02.%20Pengembangan%20Bahan%20Ajar.PPT>.Diakses [27 Nopember 2015].

PENGEMBANGAN LEMBAR KERJA SISWA (LKS) ILMU PENGETAHUAN ALAM BERMUATAN PENDIDIKAN KARAKTER DI SEKOLAH DASAR

Nur Asyiah

Universitas Muhammadiyah Cirebon

nurasyahm@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan Lembar Kerja Siswa (LKS) bermuatan pendidikan karakter. Lembar Kerja Siswa yang dirancang untuk meningkatkan hasil belajar siswa dan menghasilkan sikap mulia siswa melalui materi gaya dalam pembelajaran. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Research and Development* (R&D). Pelaksanaan penelitian ini terdiri dari langkah-langkah sebagai berikut: studi pendahuluan, perencanaan, penyusunan draft LKS beserta perangkatnya dan validasi, uji terbatas, evaluasi dan revisi, uji coba lebih luas, dan penyempurnaan untuk memperoleh produk jadi. Subjek penelitian adalah siswa SDN 1 Jemaraslor dan SDN 2 JemarasLor. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa: (1) Lembar Kerja Siswa bermuatan pendidikan karakter yang dikembangkan ditinjau dari aspek materi, penyajian dan bahasa. Hasil validasi dari ahli berkategori baik. Sedangkan, respon siswa terhadap penggunaan LKS dalam pembelajaran IPA sangat baik. (2) LKS menghasilkan kualitas sikap siswa pada kategori cukup baik (3) terdapat perbedaan yang signifikan hasil belajar materi gaya antara kelas yang menggunakan LKS bermuatan pendidikan karakter dengan LKS. Pada kelas eksperimen, hasil belajar siswa memperoleh rata-rata nilai *posttest* 35,90 dengan gain sebesar 0,70 (tinggi). Sedangkan pada kelas kontrol diperoleh rata-rata nilai *posttest* 64,09 dengan gain sebesar 0,40 (sedang). Temuan dalam penelitian ini adalah LKS IPA bermuatan pendidikan karakter pada materi gaya dapat meningkatkan kualitas pembelajaran.

Kata kunci: lembar kerja siswa, pendidikan karakter.

PENDAHULUAN

Pendidikan memiliki fungsi sangat penting dalam pembentukan karakter dan budaya bangsa. Pasal 3 Nomor 20 Tahun 2003 Undang-undang Sisdiknas menyebutkan, Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat berilmu, cakap kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Berkaitan dengan hal tersebut, pembelajaran bukan hanya sekedar kegiatan untuk berbagi ilmu pengetahuan, tapi bisa menjadikan peserta didik mempunyai karakter yang baik.

Pengembangan keterampilan dan integrasi pendidikan karakter dalam kegiatan formal merupakan bagian penting untuk anak. Upaya pendidikan karakter dapat efektif bila diterapkan secara konsisten dengan dasar ilmiah. Sekolah juga harus fokus kepada proses pembelajaran sehari-hari. Menurut Pala (2011:1), pendidikan karakter adalah suatu gerakan nasional menciptakan sekolah yang berkarakter, dengan menanamkan

nilai-nilai karakter ini merupakan kegiatan yang disengaja dan perlu direncanakan sangat baik oleh sekolah sekaligus didukung dari pemerintah. Karakter yang baik juga tidak terbentuk secara otomatis, melainkan dikembangkan berkelanjutan dari waktu ke waktu melalui proses pembelajaran.

Lickona (2012:3) menyatakan apabila ingin memperbaharui masyarakat, harus membesarkan generasi anak-anak dengan kultur yang kuat. Pendidikan karakter sangat penting dilakukan pada saat masih pada masa anak-anak melalui dunia pendidikan yang mengintegrasikan nilai karakter di sekolah-sekolah. Pelaksanaan pendidikan karakter ini tidak hanya dilakukan disekolah-sekolah saja melainkan ini merupakan tugas bersama yaitu dari pihak keluarga.

Pelaksanaan pendidikan karakter dalam pendidikan formal, terdapat berbagai cara diantaranya, (1) pendidikan dilakukan terintegrasi ke dalam semua mata pelajaran. Maksudnya, pemuatan nilai-nilai karakter pada semua mata pelajaran. Pada pelaksanaannya memfasilitasi dipraktikan nilai-nilai dalam aktivitas pembelajaran baik di dalam kelas maupun di luar kelas.(2) pendidikan karakter diintegrasikan di dalam kegiatan kesiswaan. (3) kegiatan pembelajaran dilakukan melalui kegiatan pengelolaan pihak sekolah dan semua warga sekolah. Penanaman nilai karakter dengan mengintegrasikannya dalam pembelajaran, memerlukan perencanaan yang matang dari seorang guru melalui kegiatan pembelajaran, yaitu mulai dari perencanaan, pelaksanaan hingga evaluasi pembelajaran. Penggunaan Lembar Kerja Siswa (LKS) adalah solusi untuk membantu guru dalam mempermudah penerapan nilai-nilai karakter dalam pembelajaran.

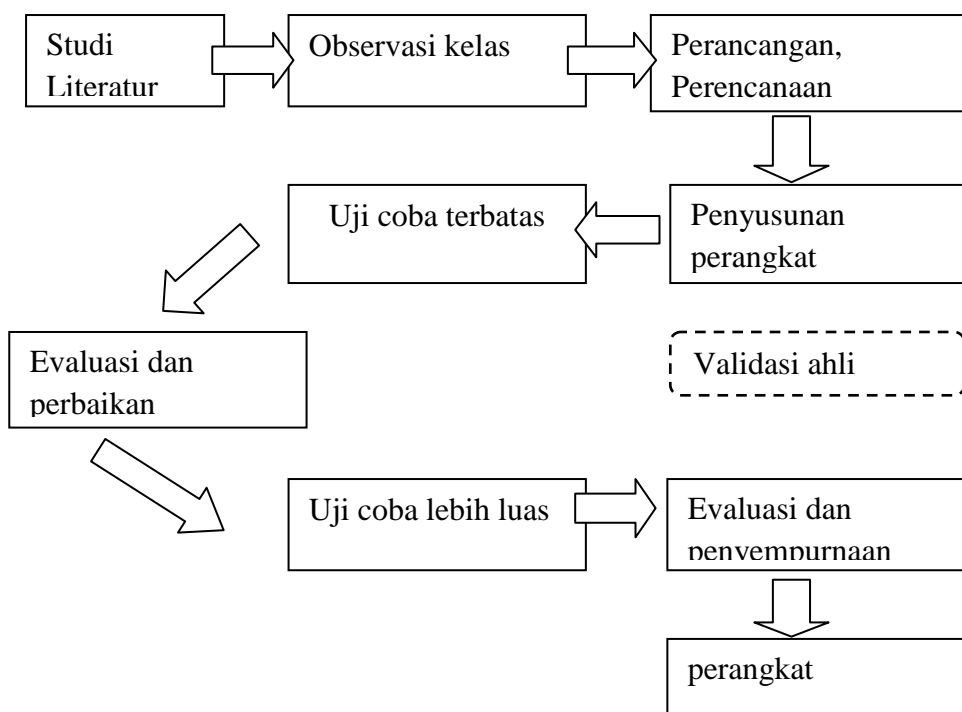
Menurut Trianto (2010:111) Lembar Kerja Siswa merupakan panduan siswa yang digunakan untuk melakukan kegiatan penyelidikan atau pemecahan masalah. Keberadaan LKS memiliki beberapa tujuan diantaranya (1) sebagai salah satu sarana untuk membantu dan mempermudah dalam proses pembelajaran sehingga terbentuk interaksi yang efektif antara guru dan siswa. (2). Menyajikan tugas-tugas yang meningkatkan penguasaan peserta didik terhadap materi yang diberikan. (3) melatih kemandirian belajar peserta didik. (4) memudahkan guru dalam memberikan tugas kepada peserta didik.

Lembar Kerja Siswa sangat membantu guru dalam proses pembelajaran, sehingga memudahkan siswa dalam memahami materi ajar. Keberadaan LKS di sekolah-sekolah belum digunakan secara optimal, dan sangat sedikit sekali menyajikan kegiatan-kegiatan siswa. Kebanyakan hanya digunakan hanya sebatas sebagai penilaian siswa terhadap penguasaan materi, sehingga sedikit sekali pengajaran aspek psikomotor pada siswa. Pembelajaran IPA seharusnya lebih mengutamakan kecakapan proses, dengan kecakapan proses ini sehingga menjadi alat bagi mereka menggali konsep-konsep keilmuan. Menurut Gagne yang dikutip oleh Widodo (2007:25) ada lima hasil belajar diantaranya yaitu (1) Informaasi verbal, (2) Kemahiran intelektual, (3) Pengaturan kegiatan kognitif, (4) Keterampilan motorik, (5) Sikap. Pernyataan tersebut dapat disimpulkan bahwa hasil belajar itu bukan hanya mendapatkan kemahiran intelektual juga tetapi menghasilkan keterampilan motorik serta dapat mencerminkan sikap yang baik. Pelaksanaan Pendidikan karakter dapat terintegrasi ke dalam model, pendekatan dan metode pembelajaran melalui berbagai perangkat pembelajaran.

Keberadaan LKS yang ada lebih mengacu kepada mendapatkan kemahiran intelektual dan keterampilan motorik. Adapun pengintegrasian nilai karakter pada LKS sebatas menuliskan nilai karakter pada tujuan pembelajaran. Melihat hal tersebut, pembelajaran bermakna sangat penting. Pembelajaran bermakna bukan hanya dilihat dari hasil belajar yang bagus, tetapi pembelajaran melalui kegiatan yang nyata dan menghasilkan karakter yang baik. Dilihat dari beberapa potensi yang ada, peneliti mengembangkan Lembar Kerja Siswa (LKS) Ilmu Pengetahuan Alam bermuatan pendidikan karakter untuk kelas IV di Sekolah Dasar.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan *Research and Development* (R&D). Penelitian dan pengembangan adalah metode penelitian yang digunakan untuk menghasilkan produk tertentu, dan menguji keefektifan produk tersebut (Sugiyono, 2009). Penelitian ini bertujuan mengembangkan LKS bermuatan pendidikan karakter pada materi gaya di SD. Penelitian pengembangan LKS meliputi beberapa tahap diantaranya:



Gambar 1. Desain Penelitian Pengembangan, diadaptasi dari Borg & Gall (1983)

Teknik pengumpulan data dari hasil validasi produk dilakukan dengan cara memberikan produk serta perangkat penelitian kepada validator. Selanjutnya, validator diminta untuk memberikan masukan saran terhadap produk dan instrumen penelitian yang diberikan. Langkah-langkah teknik hasil validasi yaitu memberikan skor pada

angket pada tiap aspek. Adapun aspek penilaian LKS yaitu materi, penyajian dan bahasa. Dapat dijabarkan melalui tabel di bawah ini.

Tabel 1. Kriteria penilaian LKS IPA bermuatan karakter

Aspek yang dinilai		Indikator
Kelengkapan		<ul style="list-style-type: none"> a. materi yang disajikan sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar b. materi sains yang disajikan terintegrasi dengan pendidikan karakter c. keterkaitan materi dengan kehidupan sehari-hari peserta didik d. keterkaitan materi dengan masalah yang disajikan e. kegiatan yang disajikan dapat menumbuhkan nilai-nilai karakter terhadap siswa f. kegiatan yang ada dalam LKS sudah sesuai atau berhubungan dengan materi yang dibahas g. cerita pengantar sudah sesuai dengan materi yang dipelajari h. cerita pengantar sudah mengintegrasikan nilai-nilai karakter
Perancangan percobaan	kegiatan	<ul style="list-style-type: none"> a. keterkaitan kegiatan percobaan dengan materi, b. kejelasan perintah dalam melakukan kegiatan, c. kegiatan percobaan yang dirancang meningkatkan keterampilan proses, d. kegiatan percobaan dirancang untuk menanamkan nilai-nilai karakter siswa
Penyajian		<ul style="list-style-type: none"> a. materi yang disajikan secara sistematis, b. penyajian menyenangkan bagi peserta didik, c. penyajian dilengkapi gambar, grafik, tabel, keberadaan gambar dapat menyampaikan pesan, d. jenis huruf yang digunakan mudah dibaca, e. desain LKS menarik, f. memiliki kolom identitas untuk memudahkan administrasinya, g. menyediakan ruang yang cukup pada LKS sehingga siswa menulis atau menggambarkan sesuatu pada LKS.
Bahasa		<ul style="list-style-type: none"> a. penulisan yang digunakan sesuai dengan EYD, b. Menggunakan bahasa sesuai dengan tingkat perkembangan anak, c. bahasa yang digunakan komunikatif, d. kalimat yang digunakan mudah dipahami dengan jelas

Hasil penilaian dari validator kemudian dijumlahkan dan dirata-ratakan. Untuk mengetahui kualitas LKS maka yang mula-mula data berupa skor, diubah menjadi data kualitatif (data interval) dengan skala lima berdasarkan tabel dibawah ini.

Tabel 2. Standar Kualitas Produk Lembar Kerja Siswa

Nilai	Interval Skor	Kategori
A	> 4,20	Sangat Baik
B	3,41 – 4,20	Baik
C	2,61 – 3,40	Cukup
D	1,81 – 2,60	Kurang
E	< 1,80	Sangat Kurang

Pada tahap uji coba, untuk mengetahui efektifitas penggunaan LKS ini, yaitu dilihat dari respon siswa, penilaian sikap siswa dan hasil belajar siswa. Analisis hasil sikap siswa diperoleh pembelajaran menggunakan angket. Data yang diperoleh kemudian dianalisis dengan menggunakan kriteria dibawah ini.

Tabel 3. Tabel Kriteria penilaian karakter siswa

Persentase	Keterangan	Singkatan
$X \leq 1,00$	Belum Terlihat	BT
$1,01 < x \leq 2,00$	Mulai Terlihat	MT
$2,01 < x \leq 3,00$	Mulai Berkembang	MB
$3,01 < x \leq 4,00$	Membudaya	MM

Data yang diperoleh kemudian diolah menjadi persentase (%).

$$P = \frac{\sum \text{Penilaian Siswa}}{\sum \text{Seluruh Siswa}} \times 100\%$$

Data yang diperoleh dapat mengindikasikan tentang peningkatan karakter religius, sopan santun, keberanian siswa dalam proses pembelajaran. Jika persentase kurang dari sama dengan 50% berarti kualitas sikap siswa rendah dan jika persentase lebih dari dari 50% mempunyai arti sikap siswa cukup baik.

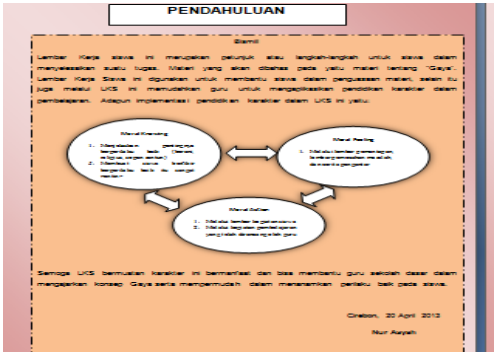
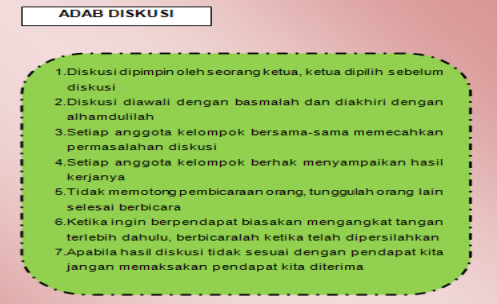
HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian ini adalah LKS bermuatan pendidikan karakter. Adapun data yang diperoleh dari hasil penelitian yaitu hasil validasi ahli, nilai sikap siswa, hasil belajar siswa, dan respon siswa. Hasil validasi produk dari ahli memperoleh rata-rata 4,34 dengan kategori sangat baik.

Ada beberapa karakteristik LKS yang dikembangkan, yaitu didalamnya mengintegrasikan nilai-nilai karakter (religius, sopan santun, dan keberanian) di dalamnya. Lembar Kerja Siswa ini dikembangkan untuk standar kompetensi yang terdiri dari dua kompetensi dasar yaitu menyimpulkan hasil percobaan bahwa gaya (dorongan dan tarikan) dapat mengubah gerak suatu benda, menyimpulkan hasil

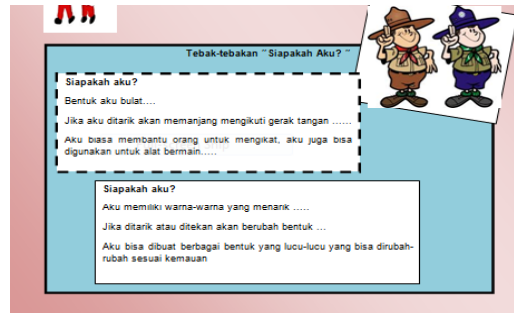
percobaan bahwa gaya (dorongan dan tarikan) dapat mengubah bentuk suatu benda. Lembar Kerja Siswa terdiri dari dua bab sebanyak 13 halaman, masing-masing kompetensi dasar dibuat satu bab. Komponen-komponen yang ada pada LKS bermuatan pendidikan karakter ini pada tiap babnya adalah judul, standar kompetensi dan kompetensi dasar, cerita pengantar, kolom lembar kegiatan siswa, kolom kesimpulan siswa, kolom pementapan, kolom pemecahan masalah, kolom kesimpulan dan uji kompetensi. Selain komponen di atas di dalam LKS juga terdapat kolom untuk guru yang merupakan langkah-langkah guru bersama siswa meriview perilaku sikap religius, keberanian dan sopan santun berfungsi untuk membuat siswa mengerti tentang pentingnya sikap (religius, sopan santun dan berani). Bagian lain yang ada pada LKS yaitu kolom adab berdiskusi, kata pengantar, daftar isi dan cover.

Tabel 4. Karakteristik LKS Bermuatan Karakter pada Materi Gaya

No	Karakteristik LKS Bermuatan Pendidikan Karakter	Tampilan LKS Bermuatan Pendidikan Karakter
1	Terdapat bagian pendahuluan menjelaskan pendidikan karakter menurut Lickona	
2	Terdapat tata tertib pada saat sebelum melaksanakan kegiatan maupun saat melakukan kegiatan	

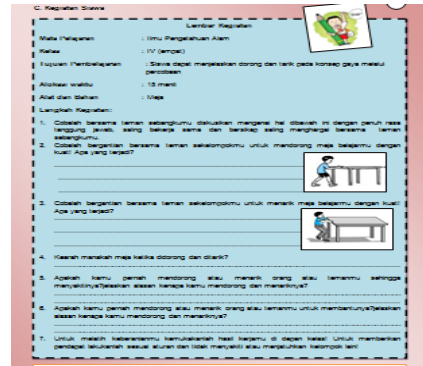
3

Terdapat cerita pengantar
ataupun tebak-tebakan diawal
BAB yang berkaitan dengan
materi



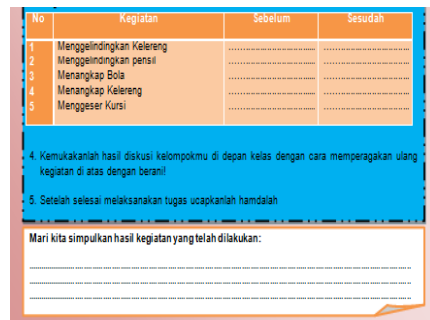
4

Terdapat lembar kegiatan yang
menarik



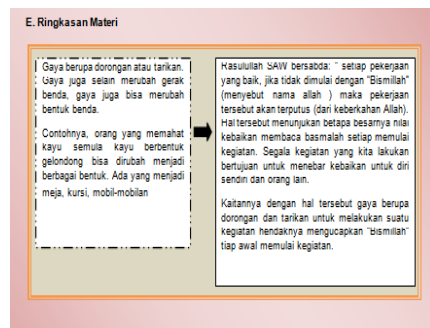
5

Terdapat lembar kesimpulan
siswa setelah melakukan kegiatan



6

Terdapat kesimpulan materi yang
terintegrasi nilai karakter



7

Terdapat Lembar Pemantapan Siswa yang terintegrasi nilai karakter

H. Pemantapan

Pada saat istirahat sekolah siswa kelas 4 bermain di sekitar lapangan bola. Andi mengetahui bahwa ada bola yang mengarah ke temannya yaitu Ahmad, kemudian Andi menendang bola tersebut untuk mengubah arah bola ke lapangan bola.

1. Menurut pendapatmu apakah anda seorang pemberani?
2. Apakah kamu akan melakukan hal yang sama seperti yang dilakukan anda? Alasannya?
3. Apakah anda menggunakan gaya untuk menolong temannya? | Alasannya.

8

Terdapat kolom panduan untuk guru menjelaskan nilai karakter dan pentingnya bersikap baik

Bagaimana yah perilaku siswa saat ini?
"Tempa perilaku yang baik, kita tidak akan dihargai orang lain"

1. Guru menceritakan beberapa kejadian perilaku siswa saat ini.
Tanyakan banyak perubahan perilaku siswa saat ini, diantaranya yaitu:
a. Dulu siswa yang datang terlambat ke kelas. Ketika mereka terlambat, mereka akan meminta maaf atau kehabisananya. Sekarang saat ini banyak yang datang terlambat, hanya saja yang ada yang meminta maaf atau kehabisananya.
b. Dulu siswa mendengarkan ketika guru sedang berbicara atau mengajarkan materi. Sekarang banyak siswa mereka tidak mau memperhatikan guru dan berbicara sendiri dengan temannya.
c. Dulu siswa terbiasa mengatakan "long" dan "terlambat". Sekarang hanya sedikit siswa melakukan hal tersebut.
d. Dulu guru siswa terbiasa mengucapkan "hai" ketika bertemu dan "selamat pagi" ketika berpamitan atau mengucapkan salam (Assalamualaikum). Saat ini hanya sedikit siswa yang melakukan hal tersebut.
e. Dulu siswa selalu mengucapkan "terima kasih" atau "terima kasih" saat ini hanya sedikit siswa melakukan hal itu.
2. Guru membimbing siswa untuk mengemukakan pendapatnya tentang hal di bawah ini.
Ditanyai pertanyaan:
a. Bagaimana sikap kalian seperti itu?
b. Apakah kamu merasa senang ketika banyak yang memperhatikan atau baik sama kita?
c. Bagaimana banyak sekali orang yang memperhatikan perilaku anda saat ini?
d. Bagaimana dengan sikap kalian?
e. Bagaimana dengan sikap kalian?
f. Bagaimana dengan sikap kalian?
g. Bagaimana dengan sikap kalian?
h. Bagaimana dengan sikap kalian?
i. Bagaimana dengan sikap kalian?
j. Bagaimana dengan sikap kalian?
k. Bagaimana dengan sikap kalian?
l. Bagaimana dengan sikap kalian?
m. Bagaimana dengan sikap kalian?
n. Bagaimana dengan sikap kalian?
o. Bagaimana dengan sikap kalian?
p. Bagaimana dengan sikap kalian?
q. Bagaimana dengan sikap kalian?
r. Bagaimana dengan sikap kalian?
s. Bagaimana dengan sikap kalian?
t. Bagaimana dengan sikap kalian?
u. Bagaimana dengan sikap kalian?
v. Bagaimana dengan sikap kalian?
w. Bagaimana dengan sikap kalian?
x. Bagaimana dengan sikap kalian?
y. Bagaimana dengan sikap kalian?
z. Bagaimana dengan sikap kalian?

Lembar Kerja Siswa bermuatan pendidikan karakter pada materi gaya di kelas IV yang sudah divalidasi, diujicobakan pada siswa kelas IV Sekolah Dasar. Hasil uji coba terbatas LKS mendapatkan respon sebesar 3,92 menunjukkan kategori baik. Sedangkan, pada uji coba luas mendapatkan respon yang sangat baik dengan rata-rata 4,29 dari peserta didik. Data tentang keefektifan penerapan bahan ajar bermuatan pendidikan karakter terhadap peningkatan karakter dari hasil pengamatan pada saat *pre test* dan *post test* yang diberikan kepada peserta didik. Hasil *pre test*, *post test* dan % N-gain untuk kelas eksperimen dan kelas kontrol dapat dilihat pada gambar

Tabel 5. Hasil *Pretest* dan *Posttest* pada Uji Coba Skala Luas

Kelompok	Pretest	Posttest	Gain	Kategori
Eksperimen	35,90	81,36	0,70	Tinggi
Kontrol	38,18	64,09	0,40	Sedang

Lembar Kerja Siswa bukan hanya meningkatkan hasil belajar siswa. Menurut Achmadi (1998), bahwa fungsi LKS diantaranya yaitu mengaktifkan siswa dalam belajar, membantu siswa mengembangkan dan menemukan konsep berdasarkan pendeskripsian hasil pengamatan dan data yang diperoleh dalam kegiatan eksperimen, melatih siswa menemukan konsep melalui pendekatan keterampilan proses, membant siswa dalam memperoleh catatan materi pelajaran yang dipelajari melalui kegiatan

yang dilakukan di sekolah, membantu guru menyusun dan merencanakan kegiatan pembelajaran, membantu guru menyiapkan secara cepat kegiatan pembelajaran dengan LKS yang telah dibuat dapat dipergunakan kembali pada tahun berikutnya. Siswa dalam menggunakan LKS bermuatan pendidikan karakter lebih aktif dibandingkan kelas kontrol.

Tabel 6. Hasil Sikap Siswa pada Uji Coba Luas

No	Nilai Karakter	Rerata (%) K.E	Kriteria K.E	Rerata (%) K.K	Kriteria K.K
1	Religius	85,22	Cukup Baik	43,18	Rendah
2	Sopan Santun	84,57	Cukup Baik	44,81	Rendah
3	Keberanian	80,28	Cukup Baik	52,77	Cukup Baik

Keterangan: Jika persentase $\leq 50\%$ berarti kualitas sikap siswa rendah, jika persentase $> 50\%$ kualitas sikap siswa cukup baik, K.E (Kelompok Eksperimen), K.K (Kelompok Kontrol)

Hasil penelitian pada kelas kontrol, diperoleh hasil belajar siswa dengan rata-rata *pretest* sebesar 38,18, *posttest* 64,09 dengan gain 0,40 menunjukkan kategori sedang. Penilaian hasil sikap siswa yang diperoleh, rata-rata nilai karakter religius 1,76 dengan kriteria mulai terlihat, rata-rata nilai karakter sopan santun 1,42 dengan kategori mulai terlihat, dan rata-rata nilai karakter belum terlihat.

Hasil penelitian pada kelas kontrol dan eksperimen dilihat dari hasil belajar siswa, sikap siswa dan respon siswa terhadap pembelajaran ternyata memiliki perbedaan yang sangat signifikan.

SIMPULAN

Ada beberapa karakteristik LKS yang dikembangkan, yaitu didalamnya mengintegrasikan nilai-nilai karakter (religius, sopan santu, dan keberanian) di dalamnya. Lembar Kerja Siswa ini dikembangkan untuk standar kompetensi yang terdiri dari dua kompetensi dasar yaitu menyimpulkan hasil percobaan bahwa gaya (dorongan dan tarikan) dapat mengubah gerak suatu benda, menyimpulkan hasil percobaan bahwa gaya (dorongan dan tarikan) dapat mengubah bentuk suatu benda. Lembar Kerja Siswa bermuatan pendidikan karakter dinyatakan valid oleh ahli pendidikan yaitu memperoleh nilai baik. Lembar Kerja Siswa efektif karena hasil belajar siswa memperoleh rata-rata nilai sebesar 81,36 lebih tinggi dibandingkan dengan kelas kontrol dengan pembelajaran karakter yang dilakukan oleh guru tidak terintegrasi pada LKS yang terdapat di sekolah rata-rata hasil belajar yang diperoleh sebesar 64,9. Sikap siswa menggunakan LKS bermuatan pendidikan karakter secara umum lebih baik, sedangkan respon siswa terhadap LKS juga sangat baik dari hasil penilaian siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Achmadi, M. 1988. *Materi Dasar Pengajaran Komposisi Bahasa Indonesia*. Jakarta: Depdikbud

- Depdiknas. 2008. *Pengembangan Bahan Ajar*. Direktorat Pembinaan Sekolah Atas Direktorat Jendral Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan Nasional.
- Lickona, T. 2012. *Persoalan Karakter*. Terjemahan Juma Abdu Wamungo dan Jean Antunes Rudolf Zien. Jakarta: Bumi Aksara
- Lickona, T. 2012. *Pendidikan Karakter*. Penerjemah Saut Pasaribu. Jakarta: Kreasi Wacana.
- Pala, A. 2011. The Need for Education Character. *International Journal of Social Sciences and Humanity Studies*. 3(2) ISSN 1309-8063 (Online)
- Prastowo, A. 2011. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Jakarta: DIVA
- Sugiyono. 2010. *Metode Penelitian Pendidikan (Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D)*. Bandung: Alfabeta
- Trianto. 2007. *Model-model Pembelajaran Inovatif Konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka

KOMIK SEBAGAI UPAYA MENANAMKAN BUDAYA LITERASI SAINS

Kurnia Rochmiatun Iswari

Ika Maryani

Universitas Ahmad Dahlan

iswarry19@gmail.com

ABSTRAK

Literasi sains mempunyai peran penting terhadap kemampuan memecahkan masalah (*problem solving*). Anak dengan literasi sains yang baik akan mudah memahami permasalahan terkait sains maupun kehidupan sehari-hari, dan mampu mencari alternatif pemecahannya dengan mudah. Di Indonesia, literasi sains anak masih sangat rendah. Hal ini perlu upaya berbagai pihak untuk menggerakkan budaya literasi melalui berbagai metode dan media. Komik dapat menjadi salah satu media pembelajaran sains yang disenangi siswa sehingga anak dapat dibiasakan membaca komik yang terintegrasi materi IPA.

Kata kunci: komik, literasi, sains

PENDAHULUAN

Tahun 2014 menjadi tahun kembalinya KTSP, setelah Kurikulum 2013 dianggap belum siap diterapkan (Julian, 2014). Emosi reaktif guru, orang tua siswa, maupun pihak terkait termasuk pemerintah lokal terhadap perubahan menunjukkan bahwa kurikulum masih menjadi jantung pendidikan nasional. Kesan yang tertangkap, kurikulum tidak memberi ruang yang luas bagi guru untuk mengambil keputusan serta memilih materi yang sesuai dengan potensi dan kebutuhan siswa. Pemberdayaan guru perlu dilakukan untuk mendorong kreativitasnya. Pemberdayaan ini dapat dilakukan melalui distandarisasi kurikulum, program pendampingan, membantu guru untuk mengakses bahan ajar di luar buku teks, dan mendorong tumbuhnya materi dan bahan ajar (*resource*) yang variatif (Dewayani, 2015).

Ketersediaan bahan ajar yang variatif akan membantu siswa dalam proses pembelajaran. Bahan ajar merupakan hal yang sangat penting untuk dikembangkan sebagai upaya meningkatkan kualitas pembelajaran (Handayani, 2014). Budaya membaca sangat penting untuk ditanamkan, karena membaca dapat mempengaruhi sumber daya manusia (SDM). Kemampuan membaca adalah landasan bagi pertumbuhan intelektual. Pada masyarakat global, individu yang terpelajar menjadi sangat penting kedudukannya bagi pengembangan sosial dan ekonomi, tidak saja bagi dirinya sendiri tetapi juga keseluruhan bangsa dan negara. Semakin terpelajar suatu masyarakat, semakin dekat masyarakat itu menuju pada suatu masyarakat madani yang dicita-citakan, yaitu adil, demokratis, beradab, dan bermutu taraf kehidupannya. Untuk meningkatkan mutu kehidupan itulah, negara berkewajiban untuk memaksimalkan potensi sumber daya manusia, sumber daya sosial, dan sumber daya material. Salah satunya melalui peningkatan kualitas membaca (Hayat & Yusuf, 2011).

Kontradiktif dengan harapan tersebut, minat baca siswa Indonesia masih sangat rendah. Budaya sekolah dan keluarga belum mendukung budaya membaca bagi anak SD (Ambarsari, 2013). Banyak faktor yang menyebabkan rendahnya minat baca siswa,

salah satunya adalah ketersediaan buku bacaan yang sesuai minat siswa masih terbatas. Masih banyak sekolah di Indonesia yang mengandalkan ketersediaan buku paket saja untuk kegiatan belajar di kelas. Ketersediaan buku-buku bacaan penunjang yang menarik dan bermutu masih kurang. Mahalnya buku-buku yang dijual di toko juga menjadi salah satu faktor rendahnya budaya membeli buku pada masyarakat. Kondisi inilah yang menjadi penyebab utama literasi membaca siswa Indonesia jauh tertinggal dengan negara-negara lain (Hasa, HS;, 2009).

PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) tahun 2011 menunjukkan bahwa literasi membaca siswa Indonesia masih sangat rendah. Skor rata-rata literasi membaca anak berdasarkan data tersebut adalah 428 dan masuk ke dalam peringkat empat terbawah sebelum Maroko, Oman, dan Qatar (Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy, and Kathleen T. Drucker, 2011). Para orang tua di Indonesia tergolong tidak gemar membaca. Hal ini ditunjukkan dari peringkat kegemaran orang tua Indonesia untuk membaca yang menunjukkan ranking 36 dari 43 negara. Data ini juga menunjukkan bahwa orang tua di Indonesia jarang menemani anak-anaknya untuk membaca di rumah. Ketersediaan sumber bacaanpun juga menjadi kendala pembiasaan budaya membaca. Berdasarkan data CSM, yang lebih menyedihkan lagi perbandingan jumlah buku yang dibaca siswa SMA di 13 negara, termasuk Indonesia. Di Amerika Serikat, jumlah buku yang wajib dibaca sebanyak 32 judul buku, Belanda 30 buku, Prancis 30 buku, Jepang 22 buku, Swiss 15 buku, Kanada 13 buku, Rusia 12 buku, Brunei 7 buku, Singapura 6 buku, Thailand 5 buku, dan Indonesia 0 buku. Ini menyebabkan Indonesia pernah mengalami *tragedy nol buku*.

Melihat fenomena yang terjadi di negara lain, menjadi sangat penting negara kita membudayakan membaca semua bahan bacaan untuk meningkatkan literasi khususnya dalam bidang sains. Sains merupakan pengetahuan yang kebenarannya sudah diujicobakan secara empiris melalui metode ilmiah. Metode ilmiah dan empiris menjadi salah satu karakteristik dari sains (Uus, 2011:26). Benyamin, seorang filosof sains menjelaskan dalam Uus (2011: 27) sains merupakan cara penyelidikan yang berusaha keras mendapatkan data hingga informasi tentang dunia kita (alam semesta) dengan menggunakan metode pengamatan dan hipotesis yang telah teruji berdasarkan pengamatan itu. Sains merupakan suatu prosedur jadi pembelajaran sains melewati tahapan-tahapan yang seharusnya. Hal ini menjadikan sains itu mata pelajaran sulit dan kompleks untuk menarik kemauan siswa belajar sains dan dipahami oleh siswa. Maka dari itulah, kita harus mempunyai strategi yang mampu merubah konsep pemikiran siswa bahwa sains itu sulit, salah satunya dengan membaca berbagai bahan bacaan misalnya majalah, cerita bergambar, komik, poster, modul, dan sebagainya. Bahan bacaan tersebut mempunyai karakteristik yang berbeda untuk menarik pembacanya, salah satunya adalah komik.

Thorndike dalam Daryanto (2013:128) meneliti bahwa anak yang membaca buku komik maka sama dengan membaca buku pelajaran dalam setiap tahunnya. Hal ini berdampak pada kemampuan membaca peserta didik dan penguasaan kosa kata jauh lebih banyak dari peserta didik yang tidak menyukai komik. Karakter kartun yang ada didalam komik mengandung ekspresi yang kuat sehingga apabila peserta didik yang membacanya akan terlibat secara emosional yang akan membuat peserta didik penasaran dan terus membaca hingga selesai. Komik mudah dibawa kemana dan

dimana saja, sehingga dapat digunakan tidak hanya di dalam kelas saat mengikuti pembelajaran, namun juga pada saat diluar pembelajaran. Tentu saja bahan ajar juga harus disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, begitu pula dengan komik. Komik harus disusun dengan mengacu pada kurikulum dan standar isi sehingga kebermaknaan bahan bacaan semakin tinggi dan sesuai dengan indikator pembelajaran sains. Berdasarkan uraian di atas, maka komik mempunyai potensi yang besar terhadap literasi siswa. Khusus untuk pembelajaran sains, komik dapat menjadi media pembelajaran dalam menanamkan budaya literasi sains di kalangan siswa SD.

TINJAUAN TENTANG LITERASI

Literasi didefinisikan sebagai satu paket keterampilan nyata yang berkaitan dengan keterampilan membaca dan menulis yang dibutuhkan seseorang (UNESCO, 2006). Kirsch, I. S., Jungeblut, A., Jenkins, L., & Kolstad, A (1993:2-3) berpendapat bahwa literasi pada dasarnya adalah kemampuan *"...using printed and written information to function in society, to achieve one's goals, and to develop one's knowledge and potential"*. Definisi ini merupakan pengembangan dari definisi *The National Literacy Act* di Amerika Serikat tahun 1991 yang mendefinisikan literasi sebagai *"....an individual's ability to read, write, and speak (in English) and compute and solve problems as level of proficiency necessary to function on the job and in society, to achieve one's goal, and to develop one's knowledge and potential"* (Irwin, 1991).

Pada PIRLS 2011, literasi membaca didefinisikan sebagai kemampuan untuk memahami dan menggunakan bahasa tulis yang dibutuhkan individu maupun sosial. Anak belajar mengkonstruksi makna teks yang bervariasi. Data PIRLS tahun 2006 menunjukkan bahwa Indonesia menempati posisi 41 dari 45 negara dengan skor 405. Dan di tahun 2011 turun ke peringkat 41 dari 45 negara dengan skor 428 (Mullis, Martin, Foy, & Drucker, 2011). Pencapaian prestasi literasi membaca diukur berdasarkan tujuan membaca (*reading purposes*) dan proses membaca (*reading processes*). Tujuan membaca meliputi *Literary purpose* dan *Informational purposes*, sedangkan proses membaca meliputi: (1) *Retrieving and straightforward inferencing* dan (2) *Interpreting, integrating, and evaluating* (Hayat & Yusuf, 2011).

Literasi merupakan keterampilan yang sangat mendukung dalam proses pembelajaran. Apabila literasi siswa rendah, pada kebanyakan kasus, mengakibatkan rendahnya pemahamannya terhadap suatu objek (Geske & Ozola, 2008). Sebagian besar proses pendidikan bergantung pada kemampuan dan kesadaran literasi. Budaya literasi yang tertanam dalam diri siswa akan mempengaruhi tingkat keberhasilan baik di sekolah maupun dalam kehidupan bermasyarakat. UNESCO (2006) mencanangkan empat prinsip belajar abad 21, yakni: 1) *Learning to think* (belajar berpikir); 2) *Learning to do* (belajar berbuat); 3) *Learning to be* (belajar menjadi); dan 4) *Learning to live together* (belajar hidup bersama). Keempat pilar prinsip pembelajaran ini sepenuhnya didasarkan pada kemampuan literasi (*Literary skills*).

TINJAUAN TENTANG PEMBELAJARAN SAINS SD

Sains atau yang biasa dikenal dengan Ilmu Pengetahuan Alam merupakan salah satu mata pelajaran yang ada di sekolah dasar. Mata pelajaran ini mempelajari tentang kondisi alam atau kenyataan yang selalu dihadapi oleh makhluk hidup. Tujuan

mempelajari tentang pengetahuan alam salah satunya sebagai upaya memberikan pengertian kepada siswa tentang kehidupan sehari-hari yang tidak pernah penulis sadari berdampak pada aktifitas makhluk hidup di kemudian hari.

Menurut Hyang Sook (2011) sejak penemuan peristiwa sains pertama kali, yaitu penggunaan api sampai kloning, menyadarkan penulis bahwa kejadian sehari-hari yang dialami oleh manusia ada hubungannya dengan penemuan dan perkembangan teknologi sains. Penemuan roda, penemuan sel, peluncuran satelit pertama kali dan sebagainya adalah peristiwa sains yang telah memperkaya dan mempermudah kehidupan penulis. Uus Thoharudin (2011: 28) menjelaskan sains merupakan pengetahuan ilmiah, yaitu pengetahuan yang telah mengalami pengujian kebenarannya melalui metode ilmiah. Ciri-ciri metode ilmiah adalah objektif, metodik, sistematis, universal, dan tentatif.

Menurut definisi para ahli tersebut, sains merupakan pengetahuan dari peristiwa-peristiwa sains yang mempunyai istilah ilmiah dan diuji kebenarannya dengan menggunakan metode ilmiah, sehingga dapat dipelajari kembali oleh generasi berikutnya. Tujuan umum pembelajaran sains adalah penguasaan dan kepemilikan literasi sains (peserta didik) yang membantu peserta didik memahami sains dalam konten-proses-konteks yang lebih luas terutama dalam kehidupan sehari-hari

TINJAUAN TENTANG KOMIK

Komik merupakan bahan bacaan atau dapat dikatakan sebagai media pembelajaran yang berisi gambar berekspressi dengan dikombinasikan dengan tulisan berupa percakapan yang beralur. Komik menurut (Sudjana & Rivai, 2002) didefinisikan sebagai suatu bentuk kartun yang mengungkapkan karakter dan memerankan suatu cerita dalam urutan yang erat dihubungkan dengan gambar dan dirancang untuk memberikan hiburan kepada para pembaca. Sedangkan (Daryanto, 2013) menjelaskan bahwa komik adalah bentuk kartun yang mengungkapkan karakter dan menerapkan suatu cerita dalam urutannya yang erat hubungannya dengan gambar dan dirancang untuk memberikan hiburan kepada para pembacanya.

Anak-anak usia sekolah pada umumnya menyukai komik karena beberapa hal diantaranya: (1) melalui identifikasi dengan karakter di dalam komik, anak memperoleh kesempatan yang baik untuk mendapat wawasan mengenal masalah pribadi dan sosialnya. Hal ini akan membantu memecahkan masalahnya, (2) komik menarik imajinasi anak dan rasa ingin tahu tentang masalah supranatural, (3) komik memberi anak pelarian sementara hirup pikuk hidup sehari-hari, (4) komik mudah dibaca, bahkan anak yang kurang mampu membaca dapat memahami arti dari gambarnya, (5) karena komik tidak mahal dan juga ditayangkan di televisi sehingga semua anak mengenalnya, (6) karena banyak komik yang menggairahkan, misterius, dan lucu, komik mendorong anak untuk membaca yang tidak banyak diberikan buku lain, (7) bila berbentuk serial, komik memberi sesuatu yang diharapkan, (8) dalam komik, tokoh sering melakukan atau mengatakan hal-hal yang tidak berani mereka lakukan sendiri, walaupun mereka ingin melakukannya, ini memberikan kegembiraan, (9) tokoh dalam komik sering kuat, berani, dan berwajah tampan, jadi memberikan tokoh pahlawan bagi anak untuk mengidentifikasikannya, (10) gambar dalam komik berwarna-warni dan cukup sederhana untuk dimengerti anak-anak.

Komik dapat digunakan sebagai salah satu media pembelajaran menggunakan cerita bergambar yang berisi tentang materi-materi yang akan dipelajari. Media komik mempunyai karakteristik yang menarik dan membuat orang yang membacanya penasaran dan ingin terus membaca. Maka, komik akan membuat siswa ingin membaca hingga selesai, dan materi dapat tersampaikan.

KAJIAN PENELITIAN TENTANG PERAN KOMIK DALAM LITERASI SISWA

Berikut adalah beberapa hasil penelitian tentang pentingnya media komik untuk meningkatkan literasi siswa:

No	Peneliti (tahun)	Hasil Penelitian
1.	Siti Anafiah (2010)	Komik adalah salah satu bacaan yang paling disukai untuk anak-anak . Anak-anak menyukai komik dengan alasan bahwa komik menyajikan campuran gambar dan tulisan-tulisan , serta kisah-kisah yang mudah dipahami anak Ada banyak kontribusi positif dalam komik selain sebagai bacaan yang menghibur ; namun juga dapat menjadi media pendidikan bagi anak-anak ; salah satunya sebagai media untuk menanamkan keaksaraan untuk anak-anak . Dalam membaca komik , terjadi proses literasi dan apresiasi (verbal dan visual). Dengan komik, anak akan merasa senang membaca sehingga pengetahuannya juga dapat meningkat.
2.	Sahal Fatah (2012)	Perkembangan media hiburan saat ini sangatlah pesat. Berbagai media hiburan telah banyak bermunculan mulai yang tradisional hingga yang modern. Salah satu media hiburan yang digemari oleh berbagai umur saat ini adalah komik. Tetapi tidak hanya dipandang sebagai media hiburan saja komik juga telah memberi dampak positif lain bagi orang yang membacanya salah satunya adalah memberi kemampuan literasi visual. Hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa dalam perilaku berpikir secara visual para anggota komunitas sering merasakan berpikir secara visual ketika mereka membaca buku terutama berbagai buku hiburan. Dalam perilaku belajar secara visual ketika menggunakan gambar sebagai media pembelajaran mereka sering menggunakan berbagai gambar yang dimengerti oleh orang yang mereka terangkan untuk menerangkan (34%). Sedangkan perilaku komunikasi secara visual mereka paling sering menggunakan media gambar-gambar komik sebagai alat untuk berkomunikasi mereka (38,8%).
3.	Cimermanová (2015)	penelitian mengarah pada pengaruh yang mungkin muncul ketika peneliti menggunakan komik otentik pada pelajar EFL. Hasil penelitian menunjukkan adanya efek positif dalam pengembangan kosakata dan motivasi untuk membaca dan mengatasi hambatan bahasa dalam membaca materi otentik dengan menggunakan konteks dan

No	Peneliti (tahun)	Hasil Penelitian
		pengetahuan sebelumnya .
4.	Tatalovic (2009)	Komik adalah bentuk seni populer terutama di kalangan anak-anak dan dengan merupakan media pembelajaran yang dapat digunakan dalam pendidikan sains. Pada penelitiannya, Tatalovic menyebutkan bahwa komik dapat digunakan untuk mengkomunikasikan sains secara lebih mudah untuk anak-anak.

SIMPULAN

Literasi merupakan keterampilan yang sangat mendukung dalam proses pembelajaran. Apabila literasi siswa tinggi, pemahamannya terhadap suatu objek juga tinggi, sehingga anal lebih mudah belajar berbagai bidang ilmu. Budaya literasi yang tertanam dalam diri siswa akan mempengaruhi tingkat keberhasilan baik di sekolah maupun dalam kehidupan bermasyarakat. Budaya literasi khususnya literasi sains dapat dibangun melalui berbagai macam media khususnya media komik. komik sangat disukai anak-anak karena beberapa alasan berikut: (1) melalui identifikasi dengan karakter di dalam komik, anak memperoleh kesempatan yang baik untuk mendapat wawasan mengenal masalah pribadi dan sosialnya. Hal ini akan membantu memecahkan masalahnya, (2) komik menarik imajinasi anak dan rasa ingin tahu tentang masalah supranatural, (3) komik memberi anak pelarian sementara hirup pikuk hidup sehari-hari, (4) komik mudah dibaca, bahkan anak yang kurang mampu membaca dapat memahami arti dari gambarnya, (5) karena komik tidak mahal dan juga ditayangkan di televisi sehingga semua anak mengenalnya, (6) karena banyak komik yang menggairahkan, misterius, dan lucu, komik mendorong anak untuk membaca yang tidak banyak diberikan buku lain, (7) bila berbentuk serial, komik memberi sesuatu yang diharapkan, (8) dalam komik, tokoh sering melakukan atau mengatakan hal-hal yang tidak berani mereka lakukan sendiri, walaupun mereka ingin melakukannya, ini memberikan kegembiraan, (9) tokoh dalam komik sering kuat, berani, dan berwajah tampan, jadi memberikan tokoh pahlawan bagi anak untuk mengidentifikasikannya, (10) gambar dalam komik berwarna-warni dan cukup sederhana untuk dimengerti anak-anak.

DAFTAR RUJUKAN

- Ambarsari, J. (2013). *Pengembangan Minat Literasi Dasar Anak Usia Dini oleh Orang Tua*. Surakarta: Universitas Muhammadiyah Surakarta Press.
- Cimermanová, I. (2015). Using Comics with Novice EFL Readers to Develop Reading Literacy. *International Conference on New Horizons in Education, INTE 2014, 25-27 June 2014* (pp. 2452–2459). Paris, France: ELSEVIER.
- Daryanto. (2013). *Media Pembelajaran*. Yogyakarta: Gava Media.
- Dewayani, S. (2015, 1 15). *Mencanangkan 2015 sebagai Tahun Kebangkitan Literasi*. Retrieved 10 4, 2015, from <http://www.erlangga.co.id/pendidikan/8131-mencanangkan-2015-sebagai-tahun-kebangkitan-literasi.html>
- Geske, A., & Ozola, A. (2008). Factors Influencing Reading Literacy at The Primary School Level. *Problems of Education in the 21th century*, 6.

- Ginting, V. (2005). Penguatan Membaca, Fasilitas Lingkungan Sekolah, dan Keterampilan Dasar Membaca Bahasa Indonesia serta Minat Baca Murid. *Jurnal Pendidikan Penabur*, 04(IV).
- Handayani, S. (2014). Pengembangan Modul Pembelajaran Berbasis Pengujian di Laboratorium sebagai Upaya Peningkatan Kompetensi. *Konvensi Nasional Asosiasi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (APTEKINDO) ke 7* (pp. 1038-1046). Bandung: FPTK Universitas Pendidikan Indonesia.
- Hasa, HS;. (2009). Peran Perpustakaan dan Penuli dalam Peningkatan Minat Baca Masyarakat. *Visi Pustaka*, 11(2).
- Hayat, B., & Yusuf, S. (2011). *Benchmark International Mutu Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Ina V.S. Mullis, Michael O. Martin, Pierre Foy, and Kathleen T. Drucker. (2011). *PIRLS 2011 International Results in Reading*. Boston College, Chestnut Hill, MA, USA: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Irwin, P. M. (1991). *National Literacy Act of 1991: Major Provisions of P.L. 102-73. CRS Report for Congress*. Washington, D.C: Library of Congress, Washington, D.C. Congressional Research Service.
- Julian, R. (2014, 12 10). *Pencabutan Kurikulum 2013: Kembali Lagi ke KTSP 2006?* Retrieved 4 10, 2015, from <http://www.umm.ac.id/id/detail-460-pencabutan-kurikulum-2013-kembali-lagi-ke-ktsp-2006-opini-umm.html>
- Mullis, V. I., Martin, O. M., Foy, P., & Drucker, T. K. (2011). *PIRLS 2011 International Result in Reading*. Chestnut Hill, MA, USA: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Mustafa, B. (2012, 4). *INDONESIAN PEOPLE READING HABIT IS VERY LOW : HOW LIBRARIES CAN ENHANCE THE PEOPLE READING HABIT*. Retrieved 4 10, 2015, from http://consalxv.perpusnas.go.id/uploaded_files/pdf/papers/normal/ID_B_Mustafa-paper-reading-habit.pdf
- Ruterana, P. C. (2012). *THE MAKING OF A READING SOCIETY (Developing a Culture of Reading in Rwanda)*. Retrieved 2015, from <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:549886/FULLTEXT01.pdf>
- Schroeder, N. K. (2010). *Developing a Culture of Reading in Middle School: What Teacher-Librarians Can Do*. Alberta: Department of Elementary Education University Of Alberta.
- Sudjana, N., & Rivai, A. (2002). *Media Pengajaran*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.
- Tatalovic, M. (2009). Science comics as tools for science education and communication: a brief, exploratory study. *Journal of Science Communication*.
- UNESCO. (2006). *Understandings of literacy*. Retrieved 2015, from http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6_eng.pdf
- Versaci, R. (2001). How Comic Books Can Change the Way Our Students See Literature: One Teacher's Perspect. *The English Journal*, 61-67.

PENERAPAN LITERASI SAINS DI SEKOLAH DASAR

Astri Sutisnawati

Universitas Muhammadiyah Sukabumi

astrisutisna@gmail.com

ABSTRAK

Literasi sains adalah pengetahuan dan pemahaman konsep dan proses ilmiah yang diperlukan untuk pengambilan keputusan personal, partisipasi dalam kegiatan publik dan budaya serta produktivitas ekonomi. Dalam pembelajaran IPA di Sekolah Dasar, Literasi Sains bertujuan supaya siswa dapat bertanya, menemukan atau menentukan jawaban terhadap pertanyaan dalam pengalaman sehari-hari. Literasi sains begitu penting karena PISA 2006 mengidentifikasi tiga dimensi besar literasi sains, yakni konten sains (knowledge about science), proses sains (knowledge of science) dan sikap sains (attitudes). Pembelajaran IPA di Sekolah Dasar seharusnya sesuai dengan hakikat IPA dimana IPA sebagai produk, proses dan sikap. Hal ini sejalan dengan dimensi literasi sains. Rendahnya literasi sains siswa Indonesia dapat pula disebabkan oleh peserta didik yang hanya mempelajari IPA sebagai produk, menghafalkan konsep, teori dan hukum. Keadaan tersebut diperparah oleh pembelajaran yang berorientasi pada tes/ujian. Akibatnya IPA sebagai proses, sikap, dan aplikasi tidak tersentuh dalam pembelajaran.

Kata Kunci : Literasi Sain, IPA.

PENDAHULUAN

PISA merupakan program internasional yang paling komprehensif untuk mengukur performansi siswa dan mengumpulkan data tentang faktor siswa, keluarga dan lembaga yang dapat menjelaskan perbedaan kinerja. Dalam dunia yang dipenuhi dengan produk-produk kerja ilmiah, literasi sains menjadi suatu keharusan bagi setiap orang. Setiap orang perlu menggunakan informasi ilmiah untuk melakukan pilihan yang dihadapinya setiap hari. Siswa-siswa tidak dapat mencapai *performance* yang tinggi tanpa bimbingan guru yang terampil dan professional, waktu belajar yang cukup, ruang gerak, dan sumber belajar di sekelilingnya. Semua ini tidak terlepas dalam pembelajaran IPA di kelas. Belajar dengan penekanan proses sains dipandang lebih memberi bekal kemampuan pada siswa seperti melakukan pengamatan (observasi), inferensi, bereksperimen, dan inkuiri yang merupakan pusat atau inti pembelajaran IPA. Beberapa penelitian yang telah dilakukan oleh para ahli menunjukkan bahwa siswa bukanlah botol kosong yang siap diisi dengan pengetahuan oleh guru. Setiap siswa pada dasarnya telah memiliki pengetahuan yang diperolehnya baik melalui pendidikan formal sebelumnya, maupun dalam pergaulannya sehari-hari. Berdasarkan temuan sejumlah penelitian tentang konsepsi siswa, Wandersee, Mintze & Novak (1994) menemukan beberapa hal penting, yaitu sebagai berikut:

1. Pada saat memasuki kelas sesungguhnya pembelajar membawa sejumlah preconsepsi tentang alam.
2. Ada persamaan preconsepsi siswa dari berbagai usia, jenis kelamin dan latar belakang budaya.

3. Konsepsi siswa cenderung kuat melekat dan pembelajaran yang konvensional kurang efektif untuk mengubahnya.
4. Konsepsi yang dimiliki siswa seringkali mirip dengan penjelasan yang diberikan ilmuwan pada zaman dahulu.
5. Konsepsi muncul dari pengalaman pribadi setiap siswa dalam interaksinya dengan lingkungan.
6. Konsepsi yang dimiliki siswa seringkali sama dengan konsepsi yang dimiliki guru.
7. Dalam pembelajaran, konsepsi yang dimiliki siswa akan bercampur dengan penjelasan yang diberikan guru dan menghasilkan konsepsi baru yang seringkali diluar perkiraan guru.
8. Pendekatan pembelajaran yang bisa membantu perubahan konsepsi dapat menjadi alat yang baik untuk mengubah konsepsi siswa.

Berpijak pada pandangan konstruktivisme bahwa anak mengkonstruksi sendiri konsepsinya berdasarkan pengalaman-pengalaman yang diterimanya. Dalam pembelajaran IPA guru hendaknya memperhatikan konsepsi awal yang dimiliki oleh siswa. Dengan memperhatikan konsepsi awal siswa, guru akan dapat menentukan pengalaman belajar yang paling sesuai untuk membelajarkan suatu konsep tertentu. Dengan demikian, apabila ada miskonsepsi di kalangan siswa, guru dapat memilih pembelajaran yang tepat untuk membetulkan miskonsepsi yang ada pada siswa. Berdasarkan hal tersebut maka Literasi sains dipandang begitu penting karena, Pertama : Pemahaman IPA menawarkan pemenuhan personal dan kegembiraan, keuntungan untuk dibagi dengan siapapun, Kedua, Negara-negara dihadapkan pada pertanyaan-pertanyaan dalam kehidupannya yang memerlukan informasi ilmiah dan cara berfikir ilmiah untuk mengambil keputusan untuk kepentingan orang banyak yang perlu diinformasikan seperti udara, air dan hutan. Pemahaman IPA dan kemampuan dalam IPA juga akan meningkatkan kapabilitas siswa untuk memegang pekerjaan penting dan produktif di masa depan.

PENGERTIAN LITERASI SAINS

Menurut PISA literasi sains didefinisikan sebagai kemampuan menggunakan pengetahuan sains, untuk mengidentifikasi permasalahan, dan menarik kesimpulan berdasarkan bukti-bukti dalam rangka memahami serta membuat keputusan tentang alam dan perubahan yang dilakukan terhadap alam melalui aktivitas manusia. Menurut OECD, literasi sains didefinisikan sebagai kapasitas untuk menggunakan pengetahuan ilmiah, mengidentifikasi pertanyaan dan menarik kesimpulan berdasarkan fakta untuk memahami alam semesta dan membuat keputusan dari perubahan yang terjadi karena aktivitas manusia.

Dalam rangka mentransformasikan definisi literasi sains ke dalam penilaian (*assesment*) *scientific literacy*, PISA 2006 mengidentifikasi tiga dimensi besar *Scientific Literacy*, yakni konten sains (*knowledge about science*), proses sains (*knowledge of science*) dan sikap sains (*attitudes*). Konten sains (*knowledge about science*) merujuk pada inkuiri ilmiah dan penjelasan ilmiah. Dimana guru perlu menangkap sejumlah konsep kunci atau esensial untuk dapat memahami fenomena alam tertentu dan perubahan-perubahan yang terjadi akibat kegiatan manusia. Hal tersebut merupakan gagasan besar pemersatu yang membantu menjelaskan aspek-

aspek lingkungan fisik. Proses sains (*knowledge of science*) merujuk pada kategori yaitu: 1) menggunakan bukti ilmiah, yaitu kemampuan untuk menafsirkan bukti ilmiah dan menarik kesimpulan, mengidentifikasi asumsi, bukti dan alasan berdasarkan kesimpulan, dan membuat refleksi implikasi sosial dari perkembangan sains dan teknologi; 2) menjelaskan fenomena ilmiah, yaitu kemampuan untuk mengaplikasikan pengetahuan sains dalam situasi yang diberikan, mendeskripsikan/menafsirkan fenomena ilmiah dan memprediksi perubahannya, dan mengidentifikasi, deskripsi, eksplanasi dan prediksi yang sesuai dan 3) mengidentifikasi isu-isu ilmiah, yaitu kemampuan untuk mengenal isu-isu yang mungkin diselidiki secara ilmiah, mengidentifikasi kata-kata kunci untuk memperoleh informasi ilmiah dan mengenal fitur-fitur (ciri khas) penyelidikan ilmiah. Sikap sains (*attitudes*) merujuk pada kategori sebagai berikut : 1) Mendukung inquiry sains, yaitu kemampuan untuk menyatakan pentingnya mempertimbangkan perbedaan perspektif sains dan argument, mendukung penggunaan informasi faktual dan ekplanasi, dan menunjukkan kebutuhan untuk proses logis dan ketelitian dalam menarik kesimpulan; 2) Ketertarikan terhadap sains, yaitu kemampuan untuk menunjukkan rasa ingin tahudalam ilmu pengetahuan dan ilmuyang berhubungan denganisu-isu, menunjukkan keinginanuntuk memperoleh pengetahuanilmiahdan keterampilantambahan, dengan menggunakan berbagai sumber belajar dan metode, menunjukkan kemauan untukmencari informasi danmemiliki kepentinganyang sedang berlangsungdalam ilmu pengetahuan,termasuk pertimbanganilmu pengetahuanyang berhubungan dengankarir; 3) Bertanggung jawab terhadap sumber dan lingkungan alam, yaitu kemampuan untuk menunjukkan rasa bertanggung jawab secara personal untuk memelihara lingkungan, menunjukkan kepedulian pada dampak lingkungan akibat perilaku manusia dan menunjukkan kemauan untuk mengambil sikap menjaga sumber alam.

DIMENSI DALAM LITERASI SAINS

a. “Content” literasi sains

Pada dimensi konsep ilmiah siswa perlu menangkap sejumlah konsep kunci atau esensial untuk dapat memahami fenomena alam tertentu dan perubahan-perubahan yang terjadi akibat kegiatan manusia. Hal tersebut merupakan gagasan besar pemersatu yang membantu menjelaskan aspek-aspek lingkungan fisik. PISA mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang mempersatukan konsep-konsep fisika, kimia, biologi, ilmu bumi dan antariksa.

b. “Process” literasi sains

PISA mengakses kemampuan untuk menggunakan pengetahuan dan pemahaman ilmiah, seperti kemampuan siswa untuk mencari, menafsirkan dan memperlakukan bukti-bukti. PISA Menguji lima proses dalam literasi sains yaitu 1). Mengenali pertanyaan ilmiah, 2). Mengidentifikasi bukti, 3). Menarik kesimpulan, 4). Mengkomunikasikan kesimpulan, 5). Dan menunjukkan pemahaman konsep ilmiah. Proses sains merujuk pada proses mental yang terlibat ketika menjawab suatu pertanyaan atau memecahkan masalah, seperti mengidentifikasi dan menginterpretasi bukti serta menerangkan kesimpulan.

c. “Context” literasi sains

Konteks literasi sains dalam PISA lebih ditekankan pada kehidupan sehari-hari daripada kelas atau laboratorium. Sebagaimana dengan bentuk-bentuk literasi sains

lainnya, konteks melibatkan isu-isu penting dalam kehidupan secara umum seperti juga terhadap kepedulian pribadi.

PENILAIAN LITERASI SAINS

Literasi sains dapat dikembangkan melalui wacana (bacaan) dalam buku teks atau buku pelajaran sains. Terdapat dua hal yang perlu diperhatikan dalam menilai tingkat literasi sains siswa, yaitu;

- a. Penilaian literasi sains siswa tidak ditujukan untuk membedakan seorang literat atau tidak.
- b. Pencapaian literasi sains merupakan proses yang kontinu dan terus menerus berkembang sepanjang hidup manusia.

Literasi sains dapat dibedakan menjadi tiga tingkatan. Pertama, *functional literacy* yang merujuk pada kemampuan seseorang untuk menggunakan konsep dalam kehidupannya sehari-hari terutama yang berhubungan dengan kebutuhan dasar manusia seperti pangan, kesehatan dan perlindungan. Kedua, *civic literacy* yang merujuk pada kemampuan seseorang untuk berpartisipasi secara bijak dalam bidang sosial mengenai isu yang berkenaan dengan sains dan teknologi. Ketiga, *cultural literacy* yang mencakup kesadaran pada usaha ilmiah dan persepsi bahwa sains merupakan aktivitas intelektual yang utama.

1. Karakteristik dan Tipe Soal Literasi Sains (dalam PISA)

Soal-soal Literasi Sains dalam PISA memiliki beberapa karakteristik tertentu, yaitu:

- a. Soal-soal yang mengandung konsep tidak langsung terkait dengan konsep-konsep dalam kurikulum manapun, tetapi lebih diperluas.
- b. Soal-soal literasi sains dalam PISA menyediakan sejumlah informasi atau data dalam berbagai bentuk penyajian untuk diolah oleh siswa yang akan menjawabnya.
- c. Soal-soal literasi sains dalam PISA meminta siswa mengolah (menghubungkan) informasi dalam soal.
- d. Pernyataan yang menyertai pertanyaan dalam soal perlu dianalisis dan diberi alasan saat menjawabnya.
- e. Soal-soal tersebut disajikan dalam bentuk bervariasi, bentuk pilihan ganda, isian singkat atau esai.
- f. Soal PISA mencakup konteks aplikasi (personal-komunitas-global, kehidupan-kesehatan-bumi dan lingkungan-teknologi) yang kaya.

Asesmen yang digunakan dalam bentuk tertulis dengan beragam format, diantaranya tes pilihan ganda bervariasi (sederhana, kompleks) dan tes tipe respons bervariasi (pendek, tertutup, terbuka).

- a. Tes pilihan ganda dalam bentuk standar (terdiri dari 4 atau 5 pilihan), mengharuskan siswa untuk melingkari huruf untuk mengindikasikan satu pilihan di antara empat atau lima alternatif.
- b. Tes pilihan ganda dalam bentuk kompleks, yang menyajikan beberapa pernyataan dan siswa membuat serangkaian pilihan, biasanya biner. Kemudian siswa mengindikasikan jawaban mereka dengan melingkari kata atau frasa pendek (misalnya : ya atau tidak) untuk setiap poin dan siswa diharuskan memberikan satu respons yang mungkin.

- c. Tes respons tertutup: soal-soal ini mengharuskan siswa untuk membangun responnya sendiri dan ada keterbatasan jawaban-jawaban yang dapat diterima.
- d. Tes respons pendek: siswa memberikan jawaban singkat, tetapi banyak jawaban yang mungkin.
- e. Tes respons terbuka yang mengharuskan penulisan yang lebih luas yang memungkinkan respons yang beragam berdasarkan titik pandang yang berbeda melalui penjelasan atau pembenaran atau perhitungan yang memungkinkan respons-respons tersebut dapat diterima.

2. Contoh-contoh Soal Literasi Sains

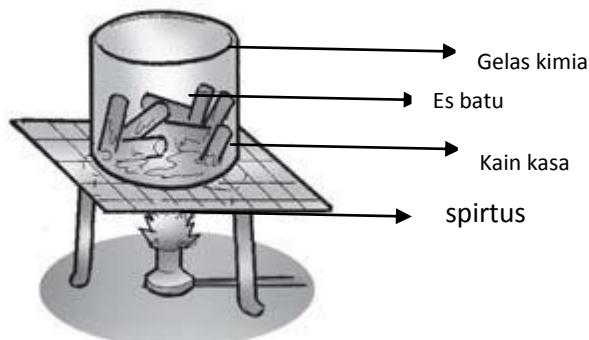
Soal literasi sains di bawah ini berdasarkan hasil validasi dan judgement dari para ahli pembelajaran IPA SD dan sudah diujicobakan.

LEMBAR SOAL

Nama Pelajaran : IPA
 Satuan Pendidikan : SD
 Kelas : V
 Nama :
 Asal Sekolah :
 Petunjuk :

- a. Pilihlah salah satu jawaban yang benar dengan memberikan tanda silang (X) pada lembar jawaban yang telah disediakan
- b. Apabila terjadi kesalahan dalam memilih jawaban maka berilah tanda = pada jawaban yang salah, kemudian berilah tanda silang (X) pada jawaban yang benar.

Perhatikan percobaan berikut untuk menjawab soal no 1-4



Iman menyimpan potongan es batu di sebuah wadah yang sudah dilapisi oleh kain kasa dan diberi spirtus yang sudah dinyalakan di bawahnya. Seperti yang terlihat pada gambar. Hasil percobaan menunjukkan bahwa es batu lama kelamaan mencair dan apabila terus dipanaskan maka es yang telah mencair lama kelamaan akan habis.

1. Dugaan apa yang dapat diajukan oleh Iman?
 - a. Besar kecilnya gelas kimia mempengaruhi waktu proses penguapan
 - b. Tebal tipisnya kain kasa mempengaruhi waktu proses penguapan
 - c. Proses penguapan dipengaruhi oleh kondisi spirtus yang harus tetap menyala
 - d. Proses penguapan dipengaruhi oleh banyaknya es batu yang ada dalam gelas kimia
2. Pada percobaan di atas, faktor apakah yang menyebabkan terjadinya proses penguapan?
 - a. Adanya potongan es batu
 - b. Adanya spirtus yang menyala
 - c. Adanya kain kassa
 - d. Adanya suhu ruangan
3. Berdasarkan percobaan di atas, apa yang dapat kamu simpulkan?
 - a. semakin lama spirtus menyala, semakin cepat terjadinya proses penguapan
 - b. semakin kecil spirtus menyala, semakin cepat terjadinya proses penguapan
 - c. semakin kecil potongan es batu, semakin lambat terjadinya proses penguapan
 - d. semakin besar potongan es batu, semakin cepat terjadinya proses penguapan.
4. Untuk mempercepat proses penguapan dapat dilakukan dengan cara?
 - a. Memperkecil bidang penguapan
 - b. Memperbesar kristal larutan
 - c. Meningkatkan suhu atau memanaskannya
 - d. Menambah tekanan di atas permukaan

Soal untuk nomor 5-8

Perhatikan gambar di bawah ini!

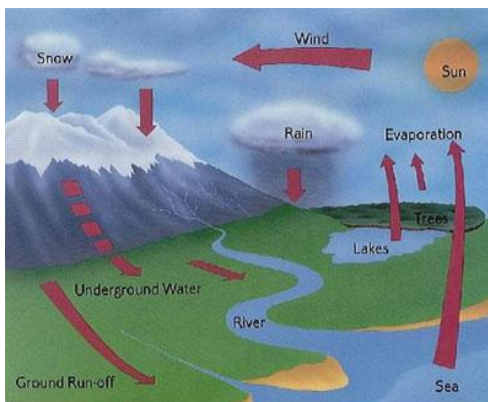


Icha menyimpan air di dalam *freezer*. Setelah beberapa jam, air yang disimpan oleh icha membeku dan berubah menjadi es batu. Setelah es batu dikeluarkan dari *freezer*, Uap air yang mengalami pendinginan lama kelamaan dapat berubah menjadi titik-titik air kembali.

5. Berdasarkan percobaan di atas, pertanyaan apakah yang ingin dijawab oleh icha?
 - a. Bagaimana pengaruh suhu terhadap perubahan wujud air
 - b. Bagaimana pengaruh jumlah air terhadap perubahan wujud air
 - c. Bagaimana pengaruh bentuk wadah air terhadap perubahan wujud air
 - d. Bagaimana pengaruh ukuran freezer terhadap perubahan wujud air
6. Pada percobaan diatas, proses perubahan wujud manakah yang benar secara berurutan?
 - a. air-padat-air
 - b. Padat- gas-air
 - c. air-gas-padat
 - d. gas-padat-air
7. Sebaiknya kita minum air yang telah dimasak sampai mendidih supaya tidak sakit perut. Mendidih adalah?
 - a. Pembentukan uap pada dinding panci
 - b. Penguapan pada permukaan zat cair
 - c. Penguapan pada seluruh bagian zat cair
 - d. Perubahan wujud cair ke wujud gas
8. Apakah kesimpulan dari percobaan di atas?
 - a. Semakin besar suhu pada freezer, semakin cepat proses pembekuan
 - b. Semakin kecil suhu pada freezer, semakin cepat proses pembekuan
 - c. Semakin besar ukuran freezer, semakin cepat proses pembekuan
 - d. Semakin kecil ukuran freezer, semakin lambat proses pembekuan

Soal untuk nomor 9-11

Perhatikan gambar daur air berikut ini!



Tahapan-tahapan dalam daur, yaitu:

1. Air yang terkena panas matahari akan menguap membentuk uap air. Peristiwa penguapan ini disebut evaporasi.
2. Uap air naik ke udara membentuk awan.

3. Semakin ke atas, udara semakin dingin sehingga terjadi kondensasi dan terbentuklah embun.
 4. Embun berubah menjadi titik-titik air.
 5. Titik-titik air yang jenuh akan jatuh ke bumi. Peristiwa inilah yang disebut hujan. Sebagian air hujan meresap ke dalam tanah. Sebagian lagi akan mengalir di permukaan tanah (laut, sungai, danau, dan sebagainya).
9. Berdasarkan gambar di atas, Apa yang akan terjadi apabila proses evaporasi terhenti?
 - a. Terjadi proses pembentukan awan
 - b. Aliran air akan meningkat
 - c. Akan terjadi hujan
 - d. Akan terbentuk sungai dan danau
 10. Air hujan yang turun sebagai hujan, ternyata sebagian besar berasal dari penguapan air laut yang asin. Tetapi ketika air hujan meresap ke dalam tanah dan mengalir ke permukaan tanah memiliki sifat yang tawar. Apa yang menyebabkan hal ini terjadi?
 - a. Karena air laut berasal dari air sungai yang memiliki sifat tawar.
 - b. Karena air laut yang menguap akan berubah menjadi air tawar
 - c. Karena garam tidak ikut mengembun dan tidak turun sebagai hujan
 - d. Karena garam tidak ikut menguap pada terjadinya penguapan air laut.
 11. Pada pernyataan di bawah ini, manakah yang mengalami peristiwa evaporasi?
 - a. Es batu yang dibuat dalam kantung plastik, akan menggeembung karena penambahan volume
 - b. Air yang direbus akan mendidih pada suhu 100°C , dan air akan menjadi uap yang keluar dari panci.
 - c. Mentega yang didinginkan di dalam lemari es, lama kelamaan akan membeku
 - d. Es krim yang dikeluarkan dari freezer, lama kelamaan akan mencair.
 12. Percobaan seperti apakah yang bisa membuktikan bahwa tumbuhan dapat membantu penyerapan air?
 - a. Buatlah dua wadah, wadah pertama hanya berisi tanah dan wadah kedua berisi tanah yang ditanami rumput. Kemudian disiram dengan air yang sama banyaknya untuk melihat aliran air yang keluar.
 - b. Sediakan dua pot tanaman, kemudian masing-masing tanaman disiram dengan air dan air asam, lakukan beberapa kali dan lihat hasilnya
 - c. Isilah pot dengan pasir lalu tambahkan bati-batu kerikil. Letakkan pot bunga diatas toples yang masih kosong kemudian air yang kotor dituangkan kedalam pot bunga. Lihat air hasil tampungan.
 - d. Isi gelas dengan air berwarna. Kemudian masukkan tisu dalam posisi tegak, biarkan beberapa saat dan amati apa yang terjadi.

13. Adi melakukan pemeriksaan terhadap kualitas air di kolamnya. Dari hasil pengukurannya diperoleh data sebagai berikut: suhu air adalah 27°C dan pH sama dengan 7. Untuk dapat menyimpulkan apakah kualitas air kolam adi tersebut tercemar atau tidak, penyelidikan apa yang dapat diajukan oleh adi?
- suhu air 27°C dan pH sama dengan 7 pada kolam dapat dijadikan ternak ikan yang baik karena pH nya netral
 - suhu air 27°C dan pH sama dengan 7 pada kolam dapat dijadikan ternak ikan yang baik karena pH nya asam
 - suhu air 27°C dan pH sama dengan 7 pada kolam dapat dijadikan ternak ikan yang baik karena suhunya yang terlalu dingin
 - suhu air 27°C dan pH sama dengan 7 pada kolam dapat dijadikan ternak ikan yang buruk karena suhunya yang terlalu panas

Bacalah cerita berikut ini untuk menjawab soal 14-15

Pada perkembangannya manusia akan semakin banyak. Pertambahan penduduk, mengakibatkan perlunya perluasan lahan. Salah satunya membuka lahan baru. Digunakan persawahan atau rumah. Perkembangan di kota juga sangat berpengaruh. Semakin banyaknya industri-industri besar menyebabkan Lahan-lahan kosong daerah resapan air akan hilang. Pengaruh inilah, yang membuat danau dan sungai kering.

14. Berdasarkan cerita di atas, tindakan apa yang paling efektif dapat kamu lakukan untuk mengatasi permasalahan di atas?
- Melestarikan hutan dari penebangan liar
 - Mengubah daerah resapan air menjadi perumahan, sawah dan industri
 - Membiarkan lahan kosong di sekitar rumah tidak ditanami dengan tumbuhan
 - Membiarkan sungai dan danau tercemar oleh sampah dan limbah industri
15. Dilihat dari pengaruhnya terhadap penghematan air, manakah cara yang mendukung penghematan air bersih?
- Keluarga pak edi memiliki kebiasaan mencuci pakaian setiap hari, walaupun pakaian yang kotor hanya empat potong
 - Annisa memiliki kebiasaan menyiram tanaman setiap hari dengan menggunakan air bersih dari kran
 - Keluarga bu riska memiliki kebiasaan mencuci pakaian kotor setiap dua hari, setelah lebih dari tujuh potong
 - Pak jaya memiliki kebiasaan membersihkan mobil setiap hari meskipun masih terlihat bersih
16. Salah satu kebutuhan pokok sehari-hari makhluk hidup di dunia ini yang tidak dapat terpisahkan adalah Air. Tidak hanya penting bagi manusia Air merupakan bagian yang penting bagi makhluk hidup baik hewan dan tubuhan. Tanpa air kemungkinan tidak ada kehidupan di dunia ini karena semua makhluk hidup sangat memerlukan air untuk bertahan hidup. Manusia

mungkin dapat hidup beberapa hari akan tetapi manusia tidak akan bertahan selama beberapa hari jika tidak minum karena sudah mutlak bahwa sebagian besar zat pembentuk tubuh manusia itu terdiri dari 73% adalah air. Dalam usaha mempertahankan kelangsungan hidupnya, manusia berupaya mengadakan air yang cukup bagi dirinya sendiri. Berikut ini air merupakan kebutuhan pokok bagi manusia dengan segala macam kegiatannya, antara lain digunakan untuk keperluan rumah tangga, keperluan umum, keperluan industri, keperluan perdagangan, dan keperluan pertanian dan peternakan.

Apa yang dapat kamu simpulkan dari cerita di atas?

- a. Air merupakan salah satu kebutuhan pokok manusia yang dapat dibeli
- b. Air merupakan sumber daya alam yang harus dilestarikan keberadaannya
- c. Peranan air untuk memenuhi berbagai macam kebutuhan manusia
- d. Proses terjadinya siklus air dipengaruhi oleh ulah manusia

Soal untuk nomor 18-20

Salah satu sumberdaya air yang masih belum dimanfaatkan secara maksimal yakni air hujan. Dilihat dari potensinya, Indonesia merupakan negara yang curah hujannya cukup tinggi. Air hujan merupakan air yang relatif bersih dan kualitasnya cenderung lebih baik dibandingkan air permukaan. Sebagai upaya untuk mencukupi kebutuhan air dan mensubstitusi penggunaan air tanah yang berlebihan maka perlu diupayakan teknologi sistem pemanfaatan air hujan (SPAHE). Kabupaten Pandeglang termasuk daerah yang memiliki curah hujan yang cukup yakni antara 2000-4000 mm per tahun dengan rata-rata curah hujan sekitar 3.814 mm dan mempunyai 177 hari hujan rata-rata per tahun serta memiliki tekanan udara rata-rata 1.010 milibar. Namun ironisnya justru permasalahan banjir dan kekeringan menjadi hal yang sering terjadi di Kabupaten Pandeglang. Untuk itu manajemen pengelolaan sumberdaya air dengan memanfaatkan air hujan sangatlah tepat diterapkan di Kabupaten ini. Lebih lanjut dikatakan Ridwan bahwa dalam kerangka pembangunan nasional, air merupakan salah satu prioritas utama, bahkan dalam tataran global sekalipun. “Bahwa kemudian jadi masalah itu karena kita tidak bijak dalam mengelola air. Hal tersebut disebabkan oleh kekurangmampuan memahami perilaku air dan kondisinya serta yang lebih berat masalahnya adalah kurangpedulian kita terhadap air,” jelasnya. (Badan pengkajian dan penerapan teknologi , Mei 2012)

17. SPAHE dipilih oleh kabupaten Pandeglang untuk mencukupi kebutuhan air di daerahnya. Bagaimana fungsi SPAHE untuk mencukupi kebutuhan air di suatu daerah?
 - a. SPAHE merupakan teknologi yang digunakan dengan memanfaatkan air hujan yang kemudian diolah sehingga dapat menjadi air minum
 - b. SPAHE merupakan teknologi yang digunakan dengan memanfaatkan air bawah tanah yang kemudian diolah menjadi air bersih
 - c. SPAHE merupakan teknologi yang digunakan perusahaan air minum untuk membuat air minum kemasan

- d. SPAH merupakan teknologi yang digunakan PLTA untuk memutarakan turbin sehingga bisa menghasilkan listrik.
18. Asumsi yang dapat dimunculkan berdasarkan kesimpulan pernyataan di atas adalah?
 - a. Air hujan dapat diolah menjadi air minum melalui teknologi SPAH
 - b. Air hujan merupakan sumber banjir dan malapetaka di kabupaten pandeglang
 - c. Kekeringan dapat terjadi walaupun sering terjadi hujan
 - d. Kekeringan merupakan masalah yang terjadi di kabupaten pandeglang
19. Implikasi sosial dari perkembangan teknologi SPAH terhadap masyarakat pandeglang adalah?
 - a. Masyarakat kabupaten pandeglang lebih bijak dalam mengelola air untuk kebutuhan hidup sehari-hari
 - b. Masyarakat kabupaten pandeglang dapat mengelola sumberdaya air dengan memanfaatkan air hujan
 - c. Permasalahan banjir dan kekeringan menjadi hal yang sering terjadi di Kabupaten Pandeglang.
 - d. Kekurangmampuan memahami perilaku air dan kurangpedulian terhadap air merupakan masalah di kabupaten pandeglang
20. Berdasarkan wacana di atas, yang termasuk ke dalam ciri khas penyelidikan ilmiah adalah?
 - a. Permasalahan banjir dan kekeringan menjadi hal yang sering terjadi di Kabupaten Pandeglang
 - b. Penemuan teknologi SPAH yang dapat diolah untuk mencukupi kebutuhan air bersih
 - c. Ketidakbijakan dan ketidakpedulian masyarakat setempat terhadap pengelolaan air bersih
 - d. Pengelolaan sumber air bersih tidak diimbangi dengan sosialisasi kepada masyarakat setempat.

SIMPULAN

Dalam rangka mentransformasikan definisi *Scientific Literacy* ke dalam penilaian (*assesment*) *scientific literacy*, PISA 2006 mengidentifikasi tiga dimensi besar *Scientific Literacy*, yakni konten sains (*knowledge about science*), proses sains (*knowledge of science*) dan sikap sains (*attitudes*). Konten sains (*knowledge about science*) merujuk pada inkuiri ilmiah dan penjelasan ilmiah. Dimana guru perlu menangkap sejumlah konsep kunci atau esensial untuk dapat memahami fenomena alam tertentu dan perubahan-perubahan yang terjadi akibat kegiatan manusia dalam pembelajaran IPA SD.

DAFTAR PUSTAKA

- Firman,H dan Widodo, A. (2008). *Panduan Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam SD/MI*. Jakarta: Pusat Perbukuan Depdiknas.
- OECD, (2011), *PISA 2009 Result : Student On Line*, Volume VI, OECD Publishing: Paris.
- Rustaman, N. (2006). *Literasi Sains Anak Indonesia 2000 & 2003*, Bandung : FPMIPA UPI Bandung.

- Rustaman, N.dkk. (2012). Materi dan Pembelajaran IPA SD, Tangerang : Universitas Terbuka.
- Sutisnawati,A. (2012). *Pengaruh Pelatihan Materi Sains Berbasis ICT Terhadap Peningkatan Scientific Literacy Dan ICT Lliteracy Guru Sekolah Dasar*. Bandung:UPI.

KETERKAITAN KEMAMPUAN BERPIKIR TINGKAT TINGGI HOT (*HIGHT ORDER THINKING*) DENGAN KEMAMPUAN LITERASI MENULIS ANAK

Rohmat Widiyanto
Universitas Muhammadiyah Sukabumi

ABSTRACT

Kajian ini dilatarbelakangi oleh masalah kerumitan dan kesukaran menulis siswa dan kemampuan berpikir kreatif. Kegiatan menulis, bukan saja merupakan suatu kegiatan menuangkan ide atau gagasan dalam bentuk simbol (tulisan) secara terstruktur dan sistematis, tetapi dalam proses menulis seseorang juga tidak akan pernah lepas dari proses berpikir serta penuangan ide atau gagasan. Apakah ide atau gagasan itu dituangkan dalam tulisan oleh seseorang secara lancar, secara detail, secara rinci atau bahkan secara unik sesuai dengan gaya penulisnya atau malah sebaliknya. Jika tulisan yang dibuat oleh seseorang dikembangkan secara lancar, detail, rinci dan unik maka itulah sebenarnya bahwa siswa atau seseorang tersebut telah mampu berpikir secara kreatif. Pendapat yang dikemukakan oleh peneliti ini didukung oleh pendapat Torrance (Jordan 2002: 31) yang menyatakan bahwa ada empat kemampuan kreatif utama yang berkaitan dengan berpikir kreatif yaitu kemampuan yang terungkap dalam orisinalitasnya, keluwesan, kelancaran, dan elaborasi. Hasil kajian secara umum, kemampuan literasi menulis siswa memiliki keterkaitan yang tinggi, baik dari aspek isi dan relevansi isi gagasan yang dilaporkan, organisasi isi laporan, ketetapan analisis dan penyimpulan dari hasil pengindraan terhadap objek, gaya dan ketetapan ejaan dari aspek kemampuan berpikir kreatif, ketika dilihat dari aspek kelancaran gagasan yang tulis, aspek keluwesan dalam pengembangan tulisan, aspek elaborasi yang menjelaskan kerincian, serta aspek kebaruan gagasan yang dikembangkan.

Kata Kunci : Berpikir Tingkat Tinggi Hot, Literasi Menulis

PENDAHULUAN

Kegiatan menulis, bukan saja merupakan suatu kegiatan menuangkan ide atau gagasan dalam bentuk simbol (tulisan) secara terstruktur dan sistematis, tetapi dalam proses menulis seseorang juga tidak akan pernah lepas dari proses berpikir serta penuangan ide atau gagasan. Apakah ide atau gagasan itu dituangkan dalam tulisan oleh seseorang secara lancar, secara detail, secara rinci atau bahkan secara unik sesuai dengan gaya penulisnya atau malah sebaliknya. Jika tulisan yang dibuat oleh seseorang dikembangkan secara lancar, detail, rinci dan unik maka itulah sebenarnya bahwa siswa atau seseorang tersebut telah mampu berpikir secara kreatif. Pendapat yang dikemukakan oleh peneliti ini didukung oleh pendapat Torrance (Jordan 2002: 31) yang menyatakan bahwa ada empat kemampuan kreatif utama yang berkaitan dengan berpikir kreatif yaitu kemampuan yang terungkap dalam orisinalitasnya, keluwesan, kelancaran, dan elaborasi.

Pendapat pakar selanjutnya yang mendukung tentang asumsi kerumitan menulis, kesukaran serta masalah dalam menulis dikemukakan oleh Akhadiyah (1992: 104) yang menyatakan bahwa menulis bukanlah kemampuan yang diwariskan secara turun-

temurun, tetapi merupakan hasil proses belajar mengajar dan ketekunan berlatih. Oleh karena itu kemampuan menulis seseorang perlu dilatih sejak dini.

Aspek keterampilan dalam pelajaran Bahasa Indonesia mencakup empat aspek yaitu, dua keterampilan reseptif dan dua keterampilan produktif. Aspek keterampilan reseptif yaitu mendengarkan dan membaca sedangkan keterampilan produktif yaitu berbicara dan menulis. Pendapat tersebut diperkuat sesuai dengan yang dikemukakan menurut Tarigan (2001: 1) yang menyatakan bahwa keterampilan berbahasa dalam kurikulum di sekolah mencakup empat aspek keterampilan, yaitu keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis. Keempat keterampilan di atas merupakan satu kesatuan yang erat hubungannya satu sama lain. Bahasa seseorang mencerminkan pikirannya, semakin terampil seseorang berbahasa, semakin cerah dan jelas pula jalan pikirannya.

Keterampilan berbahasa yang terdiri atas empat keterampilan yaitu; mendengarkan, membaca, berbicara, dan menulis. Dari empat keterampilan ini tidak dapat dipungkiri tampaknya keterampilan menulis merupakan keterampilan yang paling rumit dan susah sehingga kemampuan yang dimiliki siswa memang masih rendah dan masih belum optimal sesuai dengan harapan yang tercantum dalam tujuan pembelajaran Bahasa Indonesia.

Kemampuan berpikir kreatif dalam menulis sebenarnya dimiliki oleh setiap individu bahkan di tingkat sekolah dasar termasuk di Indonesia. Pendapat mengenai kemampuan berpikir kreatif juga dimiliki anak usia sekolah dasar 6 sampai 11 tahun didukung oleh buku "Learn to Think" (Langrehr, 2008: 11,17) tentang kemampuan berpikir kreatif anak usia awal usia 6 sampai 11 tahun, penelitian di Australia dan Amerika tahun 2001.

Selanjutnya, dalam sebuah penelitian menyimpulkan tingkat kreativitas anak-anak Indonesia berada pada peringkat yang rendah. Hal tersebut diungkapkan oleh Hans Jallen dalam Supriyadi (1994: 85) yang menyatakan bahwa tingkat kreativitas anak-anak Indonesia adalah terendah di antara anak-anak usianya dari 8 negara lainnya berturut-turut dari yang tertinggi sampai yang terendah rata-rata skor tesnya adalah Filipina, Amerika Serikat, Inggris, Jerman, India, RRC, Kamerun, Zulu, dan terakhir Indonesia. Oleh sebab itu penulis menganalisis keterkaitan antara kemampuan berpikir tingkat tinggi dengan kemampuan literasi menulis anak.

a. Masalah penelitian/kajian

Adapun masalah yang dibahas dalam kajian ini adalah apakah ada keterkaitan antara kemampuan berpikir tingkat tinggi dengan kemampuan literasi menulis anak?

b. Tujuan penelitian/kajian

Adapun tujuan kajian literatur ini adalah mendeskripsikan keterkaitan kemampuan berpikir

c. Manfaat kajian

Memberikan pokok landasan teoretis terhadap penelitian yang terkait dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi dengan literasi menulis anak.

KEMAMPUAN BEPIKIR KREATIF (HOT)

Beberapa pemuka teori menyatakan bahwa kreativitas adalah istilah untuk menghasilkan ide-ide asli, dan kreativitas terpisah dari pemikiran kritis di mana siswa

memutuskan apakah mereka puas dengan ciptaan mereka. Teori lain melihat ini sebagai bagian dari berpikir kreatif.

Berpikir kreatif adalah *brainstorming* atau menempatkan hal secara bersama-sama ide-ide baru, dan kemudian berpikir kritis mengambil alih dan mengevaluasi seberapa sukses ide-ide baru tersebut. *Brainstorming* adalah aktivitas kreatif klasik. Dalam sesi *brainstorming* yang khas, semua ide diterima dan didaftar (Brookhart, 2010: 124).

Selanjutnya, Norris dan Ennis 1989 dalam Brookhart (2010: 124-126) menunjukkan bahwa berpikir kreatif adalah hal yang wajar, produktif, dan nonevaluatif. Berpikir kritis adalah beralasan, reflektif dan evaluatif. Ada empat karakter mengapa berpikir kritis dan kreatif berkorelasi.

1. Alasan. Baik berpikir kritis dan berpikir kreatif dua-duanya adalah hal yang masuk akal.
2. Produktivitas. Semua pemikiran kreatif adalah produktif, entah apakah produk tersebut konseptual atau fisik. Berpikir kritis tidak selalu menghasilkan semacam produk. Meskipun bisa. Berpikir kreatif dan berpikir kritis saling tumpang tindih ketika produksi dan refleksi dibutuhkan.
3. Reflektivitas. Semua berpikir kritis adalah reflektif, dalam arti melibatkan pemikiran yang disengaja. Beberapa pemikiran kreatif reflektif. Beberapa kreativitas adalah campuran dari pemikiran reflektif dan reflektif .
4. Evaluasi. Menurut Norris dan Ennis, berpikir kreatif adalah nonevaluatif. Dengan kata lain, berpikir kreatif berarti " datang dengan hal-hal" dan berpikir kritis berarti mengevaluasi ke mana hal-hal yang baik itu akan mengarah.

Berpikir kreatif merupakan suatu aktivitas mental yang terkait dengan masalah, mengeluarkan ide-ide yang baru sehingga dapat menghasilkan sesuatu yang baru. Menurut Johnson (2007: 212) menyatakan bahwa setiap manusia memiliki kapasitas untuk menggunakan pikiran dan imajinasi mereka secara konstruktif untuk menghasilkan sesuatu yang baru.

Stenberg and lubart berasumsikan bahwa faktor-faktor universal dibutuhkan bagi kreativitas sebagai sesuatu yang baru (contoh keoriginalitas dan kebaruan) dan kesesuaian. Van Hook dan Edwards menambahkan bahwa kreativitas itu mencakup “terbukanya ide-ide dan keinginan untuk mendorong ketidaktahuan bahkan jika ketidaktahuan tersebut tidak bisa secara mudah diketahui. (Anwar, (2012) International Interdisciplinary Journal of Education - February, Volume 1, Issue 1).

Menurut may (Matindas, 2004: 33-36) menyatakan kreativitas adalah sebagai keindahan dangkal, dari sisi lain, bentuk otentiknya yaitu proses membawa sesuatu yang baru menjadi ada. Proses kreatif meliputi yaitu sebagai berikut:

- a. Hal pertama yang menjadi perhatian kita dalam suatu tindakan kreatif adalah bahwa tindakan kreatif adalah suatu perjumpaan karena dalam hal tersebut terjadi kualitas keterlibatan.
- b. Hal selanjutnya dalam pola kreativitas dalam penafsiran yang dapat menghasilkan yang baru.

Sementara menurut Jordan (2002: 259) bahwa kreatif adalah ketika pikiran mendadak diterpa kilatan kata-kata, atau musik, atau bayangan yang memunculkan sepotong puisi, lagu, lukisan, dan penemuan baru berbagai karya keindahan lainnya.

Berdasarkan beberapa pemaparan yang sudah dijelaskan di atas dapat dianalisis menurut penulis bahwa berpikir kreatif adalah suatu kemampuan yang dimiliki setiap manusia yang dapat dikembangkan dan dapat diukur, produk dari berpikir kreatif adalah sesuatu yang baru, fleksibel, serta ada alasan rasional yang akhirnya dapat menjadikan kita untuk kreatif.

Berikut ini adalah contoh kemampuan siswa berpikir kreatif untuk anak usia 6 sampai 11 tahun dari buku (Langrehr, 2008: 11 dan 17) adalah sebagai berikut:

Contoh pertama:

Berikut ini merupakan contoh kemampuan berpikir kreatif tentang ilustrasi persamaan dan perbedaan suatu objek.

Tabel 2.1
Persamaan dan Perbedaan Objek Berpikir Kreatif

No	Ilustrasi Benda atau Objek	Kemampuan Berpikir Kritis dan Kreatif
1.	a. Semut b. Kumbang c. Kupu-kupu	a. Serangga b. Semut tidak bisa terbang c. Kupu-kupu dan kumbang bisa terbang
2.	a. Ban b. Koin c. Bola	a. Berbentuk bulat b. Koin untuk membeli c. Bola untuk bermain

Selanjutnya merupakan contoh kemampuan berpikir kreatif berdasarkan persamaan dan perbedaan suatu objek yang dibandingkan.

Tabel 2.2
Persamaan dan Perbedaan Objek

Hanya dimiliki ikan Hiu (perbedaan)	Antara ikan hiu dan kucing (persamaan)	Hanya dimiliki kucing (perbedaan)
a. Berenang b. Tidak mempunyai tangan c. Mempunyai sirip	a. Makan daging b. Mempunyai darah c. Mempunyai taring	a. Mengeong b. Bisa memanjat pohon c. Bintang peliharaan

Kreativitas muncul dalam empat tahapan, dimana tahapan itu menurut Jordan (2002: 54) yaitu *pertama*, tahap persiapan, pada tahap persiapan otak mengumpulkan informasi dan data yang berfungsi sebagai dasar atau riset untuk karya kreatif yang sedang terjadi. *Kedua*, Tahap Inkubasi, Masa Inkubasi dikenal dengan masa istirahat masa menyimpan informasi yang sudah dikumpulkan. Selama masa yang tampak tidak produktif ini pikiran bawah sadar mengambil alih informasi menyemainya dengan cara yang terkandung dalam kata inkubasi. *Ketiga* Tahap Pencerahan, Tahap pencerahan sering dikenal luas sebagai *eureka* tahapan *brilian* yaitu pada saat inspirasi ketika sebuah gagasan baru muncul dalam pikiran seakan-akan dari ketiadaan, untuk

menjawab tantangan yang kreatif yang sedang dihadapi. *Keempat*, Tahap Pelaksanaan, Kelancaran adalah kemampuan untuk dapat menghasilkan banyak gagasan. Keluwesan merupakan kemampuan untuk mengemukakan bermacam-macam pemecahan atau pendekatan terhadap masalah.

Berpikir kreatif memiliki karakteristik yang dapat membangun suatu proses untuk kreatif. Berikut ini merupakan uji kreativitas menurut Torrance dalam Jordan (2002: 31) ada empat kemampuan kreatif utama yang berkaitan dengan berpikir kreatif yaitu orisinalitas, keluwesan, kelancaran, dan elaborasi. hal ini dapat dipaparkan sebagai berikut:

1. Orisinalitas

Kemampuan memunculkan ide yang unik dan aneh. Maksudnya kategori ini mengacu kepada keunikan, hal ini siswa dapat mampu untuk mengemukakan gagasan yang tidak biasa atau sesuatu yang jarang terjadi.

2. Keluwesan

Kemampuan memunculkan ide dalam beberapa kategori. Karakteristik ini dapat menggambarkan kemampuan siswa untuk memunculkan suatu gagasan yang saling terkait.

3. Kelancaran

Kategori ini dapat memunculkan banyaknya ide yang beragam. kategori ini merupakan indikator yang paling kuat untuk berpikir kreatif. Karena ketika siswa menuangkan gagasannya bisa memunculkan ide yang aneh, ide yang unik dan ide yang tidak umum digunakan.

4. Elaborasi

Elaborasi ini merupakan kemampuan untuk meninjau suatu persoalan berdasarkan ketentuan yang berbeda dari apa yang sudah diketahui orang banyak. Kategori ini untuk menambahkan detail yang bisa dibuat untuk stimulus sederhana untuk yang lebih kompleks.

Menurut May (2004: 33) menurut teori psikoanalisis kreativitas memiliki dua ciri khas. *Pertama*, reduksi artinya teori tersebut mempersempit kreativitas pada proses-proses tertentu. *Kedua* teori tersebut pada umumnya membuat kreativitas semata-mata suatu ekspresi pola-pola neurotik. Definisi umum tentang kreativitas di lingkaran psikoanalisis adalah “regresi dalam pelayanan ego”.

Proses kreativitas itu harus digali tidak sebagai produk rasa sakit, tetapi sebagai mewakili tingkat kesehatan emosi yang paling tinggi, sebagai ekspresi orang-orang normal dalam tindakan aktualisasi diri mereka sendiri. Kreativitas sebagaimana ditunjukkan oleh Webster dengan benar, pada dasarnya adalah proses membuat, proses membawa ke ada.

Menurut May (2004: 36) proses kreatif meliputi hal-hal berikut ini:

1. Hal pertama yang menjadi perhatian kita dalam suatu tindakan kreatif adalah bahwa tindakan kreatif adalah suatu perjumpaan karena dalam hal tersebut terjadi kualitas keterlibatan.
2. Hal selanjutnya dalam pola kreativitas dalam penafsiran yang dapat menghasilkan sesuatu hal yang baru.

Selanjutnya menurut Supriyadi (1994: 6) Kreativitas didefinisikan secara berbeda-beda. Sedemikian beragam definisi itu, sehingga pengertian kreativitas bergantung pada bagaimana orang mendefinisikannya. “*creating is a matter of*

definition”. Tidak ada satu definisi pun yang dianggap dapat mewakili pemahaman yang beragam tentang kreativitas hal ini disebabkan oleh dua alasan. *Pertama* sebagai konstruk hipotesis kreativitas merupakan ranah psikologis yang kompleks dan multidimensional yang mengandung berbagai tafsiran yang beragam. *Kedua* definisi-definisi kreativitas memberikan tekanan yang berbeda-beda, bergantung dasar teori yang menjadi acuan pembuat definisi.

Berdasarkan penekanannya, definisi-definisi kreativitas dapat dibedakan ke dalam dimensi *person, proses, produk, dan Press*. Rhodes (1961) dalam Supriyadi (1994: 7) menyebut keempat dimensi tersebut sebagai “*the four's of Creativity*”. Definisi kreativitas yang menekankan dimensi person dikemukakan oleh Guilford (1950): “*Creativity refers to the abilities that are characteristics of creative people*”. Definisi yang menekankan segi proses diajukan oleh Munandar (1977): “*Creativity is a process that manifests itself in fluency, in flexibility as well in originality of thinking*”. Barron (1976) menekankan segi produk yaitu “the ability to bring something new into existence”. Sementara Amabile (1983) mengemukakan “Creativity can be regarded as the quality of products or responses judged to be to be creative by appropriate observers”.

Berdasarkan analisis faktor Guilford menemukan bahwa ada lima sifat yang menjadi ciri kemampuan berpikir kreatif, yaitu kelancaran kelancaran (*fluence*), keluwesan (*flexibility*), keaslian (*originality*), penguraiaan (*elaboration*), penyatuan kembali (*redefinition*).

Torrance dalam Supriyadi (1994: 2) “*Torrance Tes of Creative Thinking*” (TTCT), yang disusun oleh Paul Torrance. Mulannya berpikir kreativitas ini bernama Minnesota Tes of Creative (MTCT). Ada empat indikator berpikir kreatif yang diukur melalui tes, yaitu: keaslian (*orisinality*), keluwesan (*fleksibility*), kelancaran (*fluency*), dan pengembangan (*elaboration*) dalam konsep ini Torrance merekomendasikan teori ini bisa dipakai mulai dari Sekolah Dasar hingga Perguruan Tinggi.

Selanjutnya Jordan (2002: 26) menjelaskan bahwa orang kreatif adalah mereka yang unggul dalam pekerjaan mereka yang mendirikan usaha baru, yang menemukan berbagai produk yang membangun gedung dan merancang rumah tinggal yang memproduksi film dan pementasan, mengubah musik, melukis, dan menularkan berbagai karya keindahan.

Dalam uji kreativitas Torrance dalam Jordan (2002: 31) ada empat indikator keterampilan kreatif utama yang berkaitan dengan berpikir divergen sebagai berikut.

Tabel 2.3

Tabel Aspek-Aspek Berpikir Kreatif

No	Aspek Berpikir Kreatif	Indikator
1	Kelancaran (<i>Fluency</i>)	1) Kemampuan mengabungkan ide dalam kata-kata secara lancar dan lugas. 2) Adanya hubungan antar kalimat secara lancar sehingga gagasan menjadi terstruktur dengan lancar. 3) Bagian laporan dikembangkan secara sistematis sehingga hubungan antar gagasan lancar.

2	Keluwesannya (<i>Flexibility</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan memunculkan ide dalam beberapa kategori. 2. Gagasan dikembangkan secara beragam sehingga berbagai kemungkinan muncul dalam tulisan. 3. Kalimat lugas digunakan baik dalam bentuk dasar, majemuk dan perulangan. 4. Kalimat tunggal dan majemuk yang digunakan sangat beragam dalam bentuk fungsi dan sintaksisnya.
3	Pengembangan (<i>Elaboration</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan menambahkan detail gagasan atau memiliki makna kerincian. 2. Memperdalam makna kegunaan sesuatu yang dimaksud. 3. Perincian dan perubahan bentuk yang dilakukan memiliki nilai tambah.
4	Kebaruan (<i>Originality</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan memunculkan ide yang unik. 2. Kemampuan memunculkan makna baru baik dari modifikasi dan inovasi yang dianggap baru. 3. Kemampuan memunculkan ide yang tidak umum digunakan/baru.

Menurut pendekatan Wallas *The Art of Thought* dalam Jordan (2002: 54) kreativitas muncul dalam empat tahap sebagai berikut:

- 1) Tahap persiapan
Pada tahap persiapan otak mengumpulkan informasi dan data yang berfungsi sebagai dasar atau riset untuk karya kreatif yang sedang terjadi.
- 2) Tahap inkubasi
Masa inkubasi dikenal dengan masa istirahat masa menyimpan informasi yang sudah dikumpulkan. Selama masa yang tampak tidak produktif ini pikiran bawah sadar mengambil alih informasi menyemainya dengan cara yang terkandung dalam kata inkubasi.
- 3) Tahap pencerahan
Tahapan pencerahan sering dikenal luas sebagai *eureka* tahapan *brilian* yaitu pada saat inspirasi ketika sebuah gagasan baru muncul dalam pikiran seakan-akan dari ketiadaan, untuk menjawab tantangan yang kreatif yang sedang dihadapi.
- 4) Tahap pelaksanaan
Kelancaran adalah kemampuan untuk dapat menghasilkan banyak gagasan. Keluwesan merupakan kemampuan untuk mengemukakan bermacam-macam pemecahan atau pendekatan terhadap masalah. Orsinalitas adalah kemampuan untuk mencetuskan gagasan dengan cara-cara yang asli tidak klise. Elaborasi adalah kemampuan untuk meninjau suatu persoalan berdasarkan prespektif yang berbeda dari apa yang sudah diketahui orang banyak.

Berdasarkan pemaparan di atas maka penilaian kemampuan berpikir kreatif dalam menulis dilihat dari empat aspek yang dijelaskan dalam tabel berikut

Table 2.4
Aspek-Aspek Berpikir Kreatif dalam Menulis

No	Aspek Berpikir Kreatif	Indikator
1	Kelancaran (<i>fluency</i>)	Kemampuan mengabungkan ide dalam kata-kata secara lancar dan lugas.
2	Keberagaman (<i>Fleksibilitas</i>)	Gagasan dikembangkan secara beragam sehingga berbagai kemungkinan muncul dalam tulisan.
3	Pengembangan (<i>Elaboration</i>)	Kemampuan menambahkan detail gagasan atau memiliki makna kerincian.
4	Keaslian (<i>originality</i>)	Keaslian karya dan kemampuan memunculkan makna baru baik dari modifikasi dan inovasi yang dianggap baru

Sumber Torrance dalam Supriyadi, (1994: 134) dan Sastromiharjo, (2007: 14)

HAKIKAT BAHASA INDONESIA

Bahasa merupakan suatu bentuk ungkapan yang bentuk dasar ujaran. Ujaran inilah yang membedakan manusia dengan makhluk yang lain. Dari ujaran inilah manusia mengungkapkan hal yang nyata atau tidak, yang berwujud maupun yang kasat mata, situasi dan kondisi yang lampau, kini maupun yang akan datang.

Bahasa merupakan alat komunikasi dan interaksi yang sangat penting bagi manusia. Bahasa adalah suatu sistem dari lambang bunyi arbitrer yang dihasilkan oleh alat ucap manusia dan dipakai oleh masyarakat komunikasi untuk bekerja sama dan identifikasi diri. Bahasa merupakan alat untuk menyampaikan gagasan, pikiran, pendapat, dan perasaan.

Pendapat tentang pentingnya bahasa yang dipaparkan di atas didukung oleh pendapat Chaer (2006 : 1,2) mengartikan bahasa adalah suatu lambang berupa bunyi, bersifat arbitrer, digunakan oleh suatu masyarakat tutur untuk bekerja sama, berkomunikasi, dan mengidentifikasi diri. Sebagai sebuah sistem, maka bahasa terbentuk oleh suatu aturan kaidah, atau pola-pola tertentu, baik dalam bentuk tata bunyi, tata bentuk kata, maupun tata kalimat. Selanjutnya bahasa terbagi dua yaitu bahasa lisan dan bahasa tulisan, adapun bahasa tulisan adalah rekaman visual dalam bentuk huruf-huruf dan tanda-tanda baca dari bahasa lisan.

Selanjutnya, menurut Keraf dalam (<http://wismasastra.wordpress.com,> 2009/05/25, apa-bahasa-itu-sepuluh-pengertian-bahasa-menurut-para-ahli.htm) ada dua pengertian bahasa. Pengertian pertama menyatakan bahasa sebagai alat komunikasi antara anggota masyarakat berupa simbol bunyi yang dihasilkan oleh alat ucap manusia. Kedua, bahasa adalah sistem komunikasi yang mempergunakan simbol-simbol vokal (bunyi ujaran) yang bersifat arbitrer.

Sementara itu, menurut Wibowo dalam (<http://wismasastra.wordpress.com>, 2009/05/25, apa-bahasa-itu-sepuluhpengertian-bahasa-menurut-para-ahli.htm) bahasa adalah sistem simbol bunyi yang bermakna dan berartikulasi (dihasilkan oleh alat ucap) yang bersifat arbitrer dan konvensional, yang dipakai sebagai alat berkomunikasi oleh sekelompok manusia untuk melahirkan perasaan dan pikiran.

Santosa (2005: 1,5) menjelaskan bahwa bahasa sebagai alat komunikasi memiliki fungsi antara lain:

- 1) Fungsi informasi, yaitu menyampaikan informasi timbal balik antara keluarga ataupun anggota masyarakat.
- 2) Fungsi ekspresi, yaitu untuk menyalurkan perasaan, sikap, gagasan, emosi atau tekanan-tekanan perasaan pembicara.
- 3) Fungsi adaptasi dan integrasi, yaitu menyesuaikan dan membaurkan diri dengan anggota masyarakat. Melalui bahasa seorang anggota masyarakat sedikit demi sedikit belajar adat istiadat, kebudayaan, pola hidup, perilaku dan etika masyarakatnya.
- 4) Fungsi kontrol sosial, mempengaruhi sikap dan pendapat orang lain.

Selanjutnya Semi (1990: 96) menjelaskan bahwa sasaran pengajaran Bahasa Indonesia pada semua jenjang pendidikan adalah membimbing siswa agar mampu memfungsikan Bahasa Indonesia dalam bentuk komunikasi dengan segala aspeknya. Selanjutnya dalam kurikulum Bahasa Indonesia SD kurikulum berbasis kompetensi dikatakan pembelajaran Bahasa Indonesia diarahkan untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam komunikasi dengan Bahasa Indonesia, baik secara lisan maupun tulisan (Santosa, 2005: 3,6). Oleh karena itu pembelajaran bahasa selain untuk meningkatkan keterampilan berbahasa juga diharapkan dapat meningkatkan kemampuan berpikir dan bernalar untuk memperluas wawasan pengetahuan siswa.

Berdasarkan beberapa pendapat ahli serta dalam kurikulum maka hakikat pembelajaran bahasa di sekolah dasar adalah membimbing, mengarahkan dan meningkatkan kemampuan siswa dalam bahasa Indonesia untuk berkomunikasi baik secara lisan dan tulisan dalam segala aspeknya.

HAKIKAT MUNULIS

Seperti telah dijelaskan sebelumnya bahwa menulis merupakan kegiatan menuangkan gagasan dengan menggunakan simbol tertentu dengan sistematis dan maksud tertentu. Berikut dipaparkan pengertian menulis menurut para ahli.

1. Pengertian Menulis

Menurut Budiono (2005: 215) menulis adalah melahirkan pikiran atau perasaan seperti mengarang, membuat surat, dan sebagainya dengan tulisan. Sedangkan menurut Tarigan dalam Haryadi (1997: 77) mengartikan menulis adalah menurunkan atau melukiskan lambang-lambang grafik tersebut apabila mereka (pembaca) memahami bahasa dan gambaran grafik tersebut. Menulis merupakan suatu kegiatan yang kreatif sebab dengan adanya menulis, manusia dapat berkomunikasi secara tidak langsung dengan lawan bicaranya seperti yang dikemukakan Akhadih (1997: 89) bahwa menulis adalah suatu bentuk komunikasi secara tidak langsung yang memerlukan proses pemikiran dengan menggunakan ragam bahasa tulis.

Selanjutnya, Tarigan (2002: 11) juga mengungkapkan bahwa menulis merupakan suatu representasi dari kesatuan ekspresi bahasa. Dengan kata lain, representasi kesatuan ekspresi bahasa ini membedakan antara lukisan dan tulisan, dan antara melukis dan menulis. Menulis adalah prosedur penemuan kreatif yang di karakteristik oleh kedinamisan saling berpengaruh antara isi dan bahasa. Dengan kata lain, menulis adalah menerjemahkan pikiran kita ke dalam bahasa, khususnya bahasa tulis. Rusyana dalam Sumarmo (2009: 5) mengemukakan bahwa:

“Kemampuan menulis atau mengarang adalah kemampuan menggunakan pola-pola bahasa dalam tampilan tertulis untuk mengungkapkan gagasan atau pesan. Kemampuan menulis mencakup berbagai kemampuan, seperti kemampuan menguasai gagasan yang dikemukakan, kemampuan menggunakan unsur-unsur bahasa, kemampuan menggunakan gaya, dan kemampuan menggunakan ejaan serta tanda baca”.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas maka dapat disintesis bahwa pengertian kemampuan menulis adalah suatu kegiatan yang mengekspresikan gagasan atau ide yang berkesinambungan dan mempunyai urutan yang logis dengan menggunakan bahasa tulis secara jelas yang dalam hal ini lebih menekankan pada proses atau aktivitas ide, pikiran, pengetahuan dan pengalaman agar mudah dipahami oleh pembaca.

2. Tujuan Menulis

Menulis pada hakikatnya bertujuan membangun suatu sistem hubungan-hubungan kemanusiaan yang diperluas, sistem tempat dia dan pembaca dalam beberapa hal bersatu, membagi ilmu pengetahuan, nilai-nilai, dan perspektif-perspektif dalam suatu masyarakat, upaya retorik berbicara dan menyimak merupakan jembatan penghubung antara sesama anggota masyarakat, begitu juga antara penulis dan pembaca untuk mencapai komunikasi yang efektif dan dapat menuangkan ide, pikiran, pengetahuan, pengalaman hidup serta menggambarkan suatu benda atau peristiwa sehingga tercapainya komunikasi antara penulis dan pembaca. Haryadi (2006: 77) menyatakan bahwa secara singkat dapat dikatakan dalam kegiatan karang-mengarang, pengarang menggunakan bahasa tulis dalam menyatakan isi hati dan buah pikirannya secara menarik dan mengena kepada pembaca.

Menulis merupakan suatu cara untuk berkomunikasi secara tidak langsung, kegiatan menulis merupakan kegiatan dua arah yaitu sebagai penulis dan juga sebagai pembaca yang dituangkan dalam bentuk grafis atau simbol tulisan yang disusun dalam berbagai teks atau paragraf yang memiliki karakter dan tujuan yang berbeda di setiap kalimat, struktur, dan organisasinya. Supriyadi (1992: 225) menyatakan bahwa menulis itu memiliki tujuan artistik (nilai keindahan), tujuan informatif, yaitu memberi informasi kepada pembaca dan tujuan persuasif yakni mendorong atau menarik perhatian pembaca agar mau menerima informasi yang disampaikan oleh penulis.

Ada pun tujuan menulis menurut Sumarmo (2009: 6) yakni sebagai berikut:

1. Menginformasikan segala sesuatu, baik itu fakta, data maupun peristiwa termasuk pendapat dan pandangan terhadap fakta, data dan peristiwa agar khalayak pembaca memperoleh pengetahuan dan pemahaman baru tentang berbagai hal yang dapat maupun yang terjadi di muka bumi ini.

2. Membujuk; melalui tulisan seorang penulis mengharapkan pula pembaca dapat menentukan sikap apakah menyetujui atau mendukung yang dikemukakan. Penulis harus mampu membujuk dan meyakinkan pembaca dengan menggunakan gaya bahasa yang persuasif. Oleh karena itu fungsi persuasi dari sebuah tulisan akan dapat menghasilkan apabila penulis mampu menyajikan dengan gaya bahasa yang menarik, akrab, bersahabat dan mudah dipahami.
3. Mendidik adalah salah satu tujuan dari komunikasi melalui tulisan. Melalui membaca hasil tulisan wawasan pengetahuan seseorang akan terus bertambah, kecerdasan terus diasah, yang pada akhirnya akan menentukan perilaku seseorang. Orang-orang yang berpendidikan misalnya cenderung lebih terbuka dan penuh toleransi, lebih menghargai pendapat orang lain dan tentu saja cenderung lebih rasional.
4. Menghibur; fungsi dan tujuan menghibur dalam komunikasi, bukan monopoli media massa, radio, televisi, namun media cetak dapat pula berperan dalam menghibur khalayak pembacanya. Tulisan-tulisan atau bacaan-bacaan “ringan” yang kaya dengan anekdot, cerita dan pengalaman lucu bisa pula menjadi bacaan pelipur lara atau untuk melepaskan ketegangan setelah seharian sibuk beraktivitas.

SIMPULAN

Kemampuan berpikir kreatif dan menulis ini dapat dikembangkan mulai tahap awal sampai dengan tahap akhir, penghadapan pada situasi tertentu misalnya dalam materi penelitian ini siswa dihadapkan seperti fenomena atau objek tertentu (banjir, Kebakaran hutan, sampah, kebun binatang) dari kegiatan tersebut siswa melaporkan mulai dari detail lokasi sampai dengan bagaimana saran yang diberikan siswa untuk mengatasi masalah yang disajikan dalam objek yang diamati. Pengajaran sains ini juga dikatakan pengajaran yang mengandung estetika Eliot 1990 dalam Joyce (2009: 183) ada dimensi estetika dalam segala hal termasuk pendekatan ilmiah ini, setiap sekolah, lingkungan semuanya dapat berpotensi untuk meningkatkan atau mengurangi kualitas kehidupan entah itu sains atau seni semuanya tergantung pada anda untuk mengajarkannya menjadi indah.

Selanjutnya kemampuan berpikir kreatif ini dapat dikembangkan kepada anak mulai dari usia 6 sampai dengan 11 tahun, hal tersebut didukung oleh pendapat Langrehr (2008: 11,17) dalam buku “*Learn to Think*” dalam studi komparasi kurikulum Australia dan Amerika yang menyatakan bahwa anak usia 6 sampai 11 mampu berpikir kreatif. Merujuk pada pendapat tersebut tidak terkecuali berarti anak-anak Indonesia di kelas lima juga sudah mampu berpikir kreatif meskipun kadarnya masih rendah yang didukung oleh hasil penelitian Jallen dalam Supriyadi (1994: 85) dalam penelitian tersebut anak-anak Indonesia usia sekolah dasar juga sudah mampu berpikir kreatif meskipun tingkatannya masih rendah.

Berikut ini merupakan contoh keterkaitan kemampuan berpikir tingkat tinggi dengan kemampuan literasi menulis anak.

Tabel 3.1
Keterkaitan Aspek-Aspek Berpikir Kreatif dengan literasi menulis

No	Aspek Berpikir Kreatif	Indikator
1	Kelancaran (<i>Fluency</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan mengabungkan ide dalam kata-kata secara lancar dan lugas. 2. Adanya hubungan antar kalimat secara lancar sehingga gagasan menjadi terstruktur dengan lancar. 3. Bagian laporan dikembangkan secara sistematis sehingga hubungan antar gagasan lancar.
2	Keluwesannya (<i>Flexibility</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan memunculkan ide dalam beberapa kategori. 2. Gagasan dikembangkan secara beragam sehingga berbagai kemungkinan muncul dalam tulisan. 3. Kalimat lugas digunakan baik dalam bentuk dasar, majemuk dan perulangan. 4. Kalimat tunggal dan majemuk yang digunakan sangat beragam dalam bentuk fungsi dan sintaksisnya.
3	Pengembangan (<i>Elaboration</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan menambahkan detail gagasan atau memiliki makna kerincian. 2. Memperdalam makna kegunaan sesuatu yang dimaksud. 3. Perincian dan perubahan bentuk yang dilakukan memiliki nilai tambah.
4	Kebaruan (<i>Originality</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kemampuan memunculkan ide yang unik. 2. Kemampuan memunculkan makna baru baik dari modifikasi dan inovasi yang dianggap baru. 3. Kemampuan memunculkan ide yang tidak umum digunakan/baru.

Menurut pendekatan Wallas *The Art of Thought* dalam Jordan (2002: 54) kreativitas muncul dalam empat tahap sebagai berikut:

1) Tahap persiapan

Pada tahap persiapan otak mengumpulkan informasi dan data yang berfungsi sebagai dasar atau riset untuk karya kreatif yang sedang terjadi.

2) Tahap inkubasi

Masa inkubasi dikenal dengan masa istirahat masa menyimpan informasi yang sudah dikumpulkan. Selama masa yang tampak tidak produktif ini pikiran bawah sadar mengambil alih informasi menyemainya dengan cara yang terkandung dalam kata inkubasi.

3) Tahap pencerahan

Tahapan pencerahan sering dikenal luas sebagai *eureka* tahapan *brilian* yaitu pada saat inspirasi ketika sebuah gagasan baru muncul dalam pikiran seakan-akan dari ketiadaan, untuk menjawab tantangan yang kreatif yang sedang dihadapi.

4) Tahap pelaksanaan

Kelancaran adalah kemampuan untuk dapat menghasilkan banyak gagasan. Keluwesan merupakan kemampuan untuk mengemukakan bermacam-macam pemecahan atau pendekatan terhadap masalah. Orsinalitas adalah kemampuan untuk

mencetuskan gagasan dengan cara-cara yang asli tidak klise. Elaborasi adalah kemampuan untuk meninjau suatu persoalan berdasarkan perspektif yang berbeda dari apa yang sudah diketahui orang banyak.

Berdasarkan pemaparan di atas maka penilaian kemampuan berpikir kreatif dalam menulis dilihat dari empat aspek yang dijelaskan dalam tabel berikut

Table 3.2
Indikator Berpikir Kreatif dalam literasi Menulis

No	Aspek Berpikir Kreatif	Indikator
1	Kelancaran (<i>fluency</i>)	Kemampuan menggabungkan ide dalam kata-kata secara lancar dan lugas.
2	Keberagaman (<i>Fleksibility</i>)	Gagasan dikembangkan secara beragam sehingga berbagai kemungkinan muncul dalam tulisan.
3	Pengembangan (<i>Elaboration</i>)	Kemampuan menambahkan detail gagasan atau memiliki makna kerincian.
4	Keaslian (<i>originality</i>)	Keaslian karya dan kemampuan memunculkan makna baru baik dari modifikasi dan inovasi yang dianggap baru

Berdasarkan analisis maka Kegiatan menulis memiliki keterkaitan dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi. Jika tulisan yang dibuat oleh seseorang dikembangkan secara lancar, detail, rinci dan unik maka itulah sebenarnya bahwa siswa atau seseorang tersebut telah mampu berpikir secara kreatif. Pendapat yang dikemukakan oleh peneliti ini didukung oleh pendapat Torrance (Jordan 2002: 31) yang menyatakan bahwa ada empat kemampuan kreatif utama yang berkaitan dengan berpikir kreatif yaitu kemampuan yang terungkap dalam orisinalitasnya, keluwesan, kelancaran, dan elaborasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Akhadiah, dkk. (1992). *Bahasa Indonesia I*. Jakarta: Depdikbud.
- Anwar , R & Haq. (2012). *A comparison of creative thinking abilities of high and low achievers secondary school. International Interdisciplinary Journal of Education - February 2012, Volume 1, Issue*. Diakses pada 05 Januari 2014. http://www.researchgate.net/publication/235009374_A_Comparisn_of_Creative_Thinking_Abilities_of_High_and_Low_Achievers_Secondary_School_Students/file/79e4151061c6678a33.pdf.
- Brookhart, S. M. (2010). *How to asses higher-order thinking skills in your classroom*. St. Beauregard: ASCD
- Chaer, A. (2006). *Tata bahasa praktis bahasa Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Haryadi & Zamzani. (1997). *Peningkatan keterampilan berbahasa Indonesia*. Jakarta: Depdikbud.
- Joyce, B., Weil., & Calhoun, E. (2009). *Models of teaching*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Keraf, G. (1981). *Eksposisi dan deskripsi*. Flores: Nusa Indah.
- Keraf, G. (1989) <http://wismasastra.wordpress.com/> diakses September 2013.

- Langrehr, J. (2008). *Learn to think: Basic exercises in the core thinking skills for ages 6-11*. USA and Canada: Routledge.
- May, R. (1976). *The courage to create (apakah anda cukup berani untuk kreatif)*. Terjemahan 2004. Jakarta: Teraju.
- Santosa, P. dkk. (2005). *Materi dan pembelajaran bahasa Indonesia sekolah dasar*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Sastromiharjo, A. (2006). *Kreativitas pada ragam bahasa tulis siswa menengah pertama*. Desertasi, Pascasarjana, Universitas Negeri Malang.
- Semi, M. A. (1990). *Menulis efektif*. Padang: Angkasa Raya.
- Sumarmo. dkk. (2009). *Pembelajaran menulis*. Jakarta: Depdiknas.
- Supriadi, D. (1994). *Kreativitas, kebudayaan dan perkembangan iptek*. Bandung: Alfabeta.
- Supriyadi. (2006). *Pembelajaran Sastra yang Apresiatif dan Integratif di Sekolah Dasar*. Jakarta: Departemen Pendidikan.
- Tarigan, D. dkk. (2002). *Pendidikan keterampilan berbahasa*. Jakarta: Universitas Terbuka.

MODEL PEMBELAJARAN LITERASI MELALUI PENDEKATAN PROYEK MEDIA CETAK DI SEKOLAH DASAR UNTUK MENUMBUHKAN NILAI KARAKTER

Dyah Lyesmaya, Luthpi Saepuloh

Universitas Muhammadiyah Sukabumi

lyesmaya_dyah@ummi.ac.id, luthpi.s@gmail.com

ABSTRAK

Perkembangan teknologi dan perubahan sosial yang kini kita alami mempengaruhi apa yang kita ketahui dan bagaimana kita berkomunikasi dengan yang lain (Borton, 2007:1). Media, baik cetak maupun non-cetak (digital) terus menerus berkembang dan menyuguhkan beragam informasi yang mampu diakses dengan sangat mudah oleh siapa saja. Penetrasi berbagai media membawa kita pada gaya hidup yang menantang kita untuk mampu menyikapi bagaimana mengkonsumsi media. Pembelajaran literasi melalui proyek media cetak berbasis karakter merupakan salah satu solusi untuk menjawab tantangan tersebut. Tujuan dari studi ini adalah agar siswa Sekolah Dasar mengalami proses menulis (literasi bahasa), memahami bagaimana sebuah informasi diproses, diproduksi dan disajikan dengan memperhatikan norma yang bisa diterima di masyarakat. Selain itu juga membentuk kesadaran bahwa media, sebagai salah satu sarana berinteraksi dengan lingkungan, bisa dijadikan alat untuk menyampaikan gagasan. Oleh sebab itu, pemahaman media dikalangan siswa Sekolah Dasar dibutuhkan supaya memiliki kemampuan bagaimana memproses dan membuat informasi pada media cetak maupun non-cetak (digital). Dengan demikian diharapkan, setelah mengetahui proses bagaimana informasi diproduksi dan disajikan, mereka mampu menyikapi bagaimana mengkonsumsi media dengan baik.

Kata Kunci: Literasi Bahasa, Sekolah Dasar, Pendekatan Proyek Media Cetak, dan Nilai Karakter

PENDAHULUAN

Kepribadian anak dan carapandang mereka tercermin dalam hasil kerjanya, Guru harus menghargai hal ini dengan cara mendorong siswa untuk mencari tahu bagaimana mereka bekerja dengan cara mereka sendiri melalui berbagai media pembelajaran. Oleh karenanya, proses pembelajaran menjadi penting untuk dilakukan supaya anak percaya diri dengan apa yang dikerjakannya dan yakin bahwa hasil kerjanya dapat diterima di lingkungannya. Dengan demikian pencapaian pendidikan di Sekolah Dasar adalah berbasis proses bukan berbasis angka-angka pada nilai akhir. Untuk itu diperlukan berbagai model pembelajaran berbasis proses dalam memenuhi tujuan pendidikan ini.

Model pembelajaran literasi melalui pendekatan proyek media cetak, merupakan pembelajaran dengan pendekatan proses. Model pembelajaran ini selain melibatkan siswa dalam proses menulis juga memberikan pengetahuan dan pengalaman pada siswa apa saja fungsi dan bagaimana memproduksi bahasa pada media cetak.

Proses menulis dalam model pembelajaran ini melibatkan empat tahap proses menulis menurut (calkins 1994) yaitu merencanakan, membuat draft, mengedit dan memublikasikan. Sedangkan dalam proses produksi media cetak (Koran), siswa

diberikan pengalaman bagaimana membuat sebuah laporan (reportase), bagaimana memperoleh data, bagaimana mengorganisasikan sumberdaya dan bagaimana mereka akan menyebarkannya. Sehingga melalui proses ini mereka dipaksa untuk bekerjasama, memecahkan masalah, disiplin, dan bertindak sesuai dengan norma yang berlaku.

Melalui artikel ini, penulis mengkaji pendekatan proyek media cetak dengan keyakinan semua keunggulan pendekatan proyek dapat membantu siswa dalam membuat tulisan melalui interaksi mereka dengan guru, lingkungan, dan interaksi sesama siswa mulai dari Pra-penulisan, Membuat Draft, Revisi, Mengedit, sampai mencetak/menerbitkan tulisan. Sehingga diharapkan melalui model pembelajaran literasi berbasis proyek media cetak menghasilkan kualitas tulisan yang baik. Selain itu, penelitian ini juga merupakan wahana pengembangan model pembelajaran literasi berbasis proyek media cetak yang menumbuhkembangkan nilai-nilai karakter di dalamnya. Adapun model pembelajaran dalam artikel ini adalah Model pembelajaran yang dikembangkan dari hasil penelitian yang dilakukan Lyesmaya dan saepulloh (2015).

Artikel ini akan menguraikan bagaimana model pembelajaran ini digunakan dalam pembelajaran literasi bahasa di sekolah dasar. Sehingga diharapkan, para guru dapat mengadaptasi model pembelajaran ini untuk menampilkan kegiatan literasi bahasa yang efektif, kreatif, inovatif, dan menyenangkan dan juga menumbuhkembangkan nilai-nilai karakter.

PENGERTIAN LITERASI, MEDIA, DAN LITERASI MEDIA

Solihuddin (2013) mengatakan bahwa literasi dapat diartikan sebagai kemampuan baik dalam mencari, menemukan, menggunakan, maupun membuat informasi yang diperolehnya. Dari beragam sumber media sehingga diharapkan dapat memenuhi kebutuhannya untuk mengatasi kesenjangan pengetahuan yang dimiliki seseorang.

Kata literasi diserap dari bahasa Inggris Literacy yang berarti kemampuan untuk membaca dan menulis (Oxford, 1991:244). Arti kata literasi tidak ditemukan di KBBI (2010), namun kata media menurut KBBI adalah sebagai berikut. Me'dia /media/ n 1 alat; 2 alat (sarana) komunikasi spt koran, majalah, radio, televisi, film, poster, dan spnduk; 3 yg terletak diantara dua pihak (orang golongan, dsb): wayang bisa dipakai sbg – pendidikan; 4 perantara; penghubung; 5 zat hara mengandung protein, karbohidrat, garam, air, dsb baik berupa cairan maupun yang dipadatkan dng menambah gelatin untuk menumbuhkan bakteri, sel, atau jaringan tumbuhan. Sehingga secara bahasa kita bisa menerjemahkan bebas arti kata literasi media sebagai kemampuan untuk membaca dan menulis melalui alat (sarana) komunikasi. Sedangkan ahli dalam European Commission, 2009 mendefinisikan media sebagai.

Media literacy may be as the ability to access, analyse and evaluate the power of image, sound, message, which we are now confronted with on daily basis and are an important part of our contemporary culture, as well as to communicate competently in media available on a personal basis.

Berdasarkan pengertian diatas dapat disimpulkan bahwa literasi media adalah kemampuan untuk mengakses, menganalisis, mengevaluasi gambar, suara, pesan yang kita hadapi setiap hari serta untuk berkomunikasi secara kompeten dalam media.

European commission (2009) membagi kemampuan seseorang dalam literasi media dalam 3 tingkatan, yaitu

- 1) **Basic**, individu memiliki seperangkat kemampuan yang memungkinkan penggunaan dasar media. Individu dalam tingkatan ini masih memiliki keterbatasan dalam penggunaan media. Pengguna mengetahui fungsi dasar, dan digunakan untuk tujuan-tujuan tertentu tanpa arah yang jelas. Kapasitas pengguna untuk berfikir secara kritis dalam menganalisis informasi yang diterima masih terbatas. Kemampuan komunikasi melalui media juga masih terbatas
- 2) **Medium**, individu sudah fasih dalam penggunaan media, mengetahui fungsi dan mampu melaksanakan fungsi tertentu, menjalankan operasi yang lebih kompleks. Pengguna media dapat berlanjut sesuai dengan kebutuhan. Pengguna mengetahui bagaimana untuk mendapatkan dan menilai informasi yang dia butuhkan, serta menggunakan strategi pencarian informasi tertentu.
- 3) **Advance**, individu dalam tingkatan ini sangat aktif dalam penggunaan media, menjadi sadar dan tertarik dalam berbagai regulasi yang mempengaruhi penggunaannya. Pengguna memiliki pengetahuan yang mendalam tentang teknik dan bahasa serta dapat menganalisis kemudian mengubah kondisi yang mempengaruhinya. Dapat melakukan hubungan komunikasi dan penciptaan pesan. Di bidang sosial, pengguna mampu mengaktifkan kerja sama kelompok yang memungkinkan dia untuk memecahkan masalah.

PEMBELAJARAN BERBASIS PROYEK

Pembelajaran adalah suatu kombinasi yang tersusun meliputi unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan, dan prosedur yang saling mempengaruhi untuk mencapai tujuan pembelajaran. Manusia yang terlibat dalam sistem pembelajaran terdiri dari peserta didik, guru, dan lainnya, misalnya tenaga laboratorium. Material, meliputi papan tulis, buku-buku, fotografi, slide dan film, audio dan video tape. Fasilitas dan perlengkapan, terdiri dari ruang kelas, perlengkapan audio visual, juga komputer. Prosedur, meliputi jadwal dan metode penyampaian informasi, praktik, dan ujian.

Bruce Weil (dalam Sanjaya, 2007:274) mengemukakan 3 prinsip penting dalam pembelajaran, yaitu :

- 1) Pembelajaran berhubungan dengan tipe-tipe pengetahuan yang harus dipelajari. Ada tipe pengetahuan yang masing-masing memerlukan situasi yang berbeda dalam mempelajarinya, yaitu pengetahuan fisis, sosial, dan logika.
- 2) Proses pembelajaran membentuk kreasi lingkungan yang dapat membentuk atau merubah struktur kognitif peserta didik.
- 3) Pembelajaran melibatkan peran lingkungan sosial.

Pembelajaran berbasis proyek merupakan kegiatan pembelajaran dengan menggunakan pendekatan proyek. Meskipun kata “proyek” mempunyai berbagai makna, saat kita menggunakannya dalam sebuah pendekatan, proyek memiliki pengertian yang lebih spesifik pengertian tersebut adalah *“a project is an in-depth investigation of topik worth learning more about...finding answer to student questions, direction follows children interest”*. [proyek adalah investigasi mendalam sesuatu topik yang membuat pembelajaran lebih berharga... menemukan jawaban atas

pertanyaan peserta didik, yang dipandu oleh minat peserta didik]. (Helm & Katz, 2011:2).

Beberapa kebiasaan berpikir yang berhubungan dengan tujuan-tujuan intelektual dalam melakukan pembelajaran proyek menurut Helm & Katz (2011:4) mencakup untuk:

1. Membangun rasa untuk melakukan percobaan,
2. Berteoris, menganalisis, berhipotesis, dan mensintesis,
3. Memprediksi dan memeriksa prediksi,
4. Menemukan sesuatu,
5. Berusaha akurat,
6. Harus empiris,
7. Memahami konsekuensi dari tindakan,
8. Bertahan dalam mencari solusi untuk masalah-masalah,
9. Berspekulasi tentang hubungan sebab-akibat,
10. Memprediksi keinginan dan perasaan orang lain.

Sebuah proyek memerlukan tahapan-tahapan kegiatan yang terencana untuk mencapai tujuan. Adapun pendekatan proyek yang dimaksud dalam penelitian ini, menggunakan tahapan proyek sebagaimana dikemukakan (Helm & Katz, 2011:12), yang meliputi tahapan berikut.

1. Tahap mempersiapkan proyek
 - a) Memunculkan topik dan minat dari peserta didik atau dari guru
 - b) Melengkapi dengan tujuan kurikulum dan kesediaan sumber belajar
 - c) Memutuskan topik mana yang lebih sesuai dan praktis
 - d) Mendata apa yang ingin diketahui
2. Tahapan Mengembangkan Proyek
 - a) Mempersiapkan kunjungan/program
 - b) Mencatat langkah-langkah pengamatan
 - c) Mengamati
 - d) Mencari tahu dan mencatat hasil temuan
 - e) Mencatat apa yang telah dipelajari, membuat pertanyaan baru, mengulang pengamatan
3. Tahapan Menyimpulkan Proyek
 - a) Sumbang saran sebaya/guru-peserta didik
 - b) Merencanakan bagaimana menyampaikan hasil proyek melalui media apa
 - c) Meninjau ulang dan meniali pencapaian tujuan

Seperti telah dikemukakan sebelumnya, pembelajaran proyek sangat erat kaitannya dengan pembentukan makna atau konsep dari proses berpikir kritis. Sebab, dalam memicu kemampuan berpikir kritis diperlukan situasi komunikasi yang mendukung. Situasi komunikasi dapat terbangun melalui diskusi untuk merangsang peserta didik mengajukan pertanyaan, berfikir, meragukan, menilai, dan mencari makna.

Melalui kegiatan berdiskusi, peserta didik saling berkomunikasi satu sama lain dan melatih kepekaan sosial dan emosional mereka. Helm & Katz mengatakan bahwa bila lembaga pendidikan tidak memberikan peluang terhadap perkembangan sosial emosional peserta didik dalam pembelajaran maka rasa ingin tahu dan hasrat untuk belajar yang dibawa peserta didik sejak lahir tidak bisa diperkuat. Selain itu,

ketika peserta didik dipicu oleh pekerjaannya, mereka akan belajar menempatkan diri dalam lingkungannya untuk keperluan pemecahan masalah yang mereka hadapi. *“if school .. fails to provide opportunities for emotional involvement in learning experiences children inborn curiosity and desire to learn may not be sufficiently strengthened.”* (2011:6).

Menurut Helm & Katz (2011:111), melalui pendekatan pembelajaran proyek, peserta didik memiliki pengalaman belajar yang memberikan manfaat sebagai berikut :

1. Menjadi terkat dan tertantang secara intelektual;
2. Percaya diri akan kekuatan intelektual mereka;
3. Terkait dengan interaksi yang lebih luas)perbincangan, diskusi, tukar pendapat, sumbangsaran, dan perencanaan);
4. Terlibat dalam proses dan aspek penemuan dalam lingkungan yang berharga bagi minat, pengetahuan dan pemahaman;
5. Berinisiatif dalam berbagai aktivitas dan menerima tanggung jawab atas sesuatu yang belum tuntas;
6. Mengetahui bahwa kepuasan bisa datang dari masalah yang datang, dirundingkan, dan memecahkannya bersama ;
7. Menolong yang lain untuk menemukan dan memperoleh pemahaman yang lebih baik;
8. Memberikan apresiasi dan menghargai dukungan dan pencapaian orang lain;
9. Menerapkan perkembangan keterampilan bahasa dan matematika dengan cara yang berguna;
10. Mengembangkan perasaan memiliki dan kepekaan emosional dalam kelompok sebaya mereka.

NILAI KARAKTER

Pencapaian dari pendidikan yang hakiki adalah perpaduan dari intelegensia dan karakter . *“ Intelligence plus character-that the goal of true education. “* –Rev. Martin Luther King, Jr.dalam Abourjilie (2006:V). Senada dengan hal ini, Benjamin Franklin mengatakan bahwa *“Nothing is more important to the public weal [well-being] than to form and train up youth in wisdom and virtue “*. Oleh sebab itu, proses pendidikan yang benar dan bermutu akan memberikan bekal dan kekuata untuk memelihara jati diri, bukan hanya untuk kepentingan individu peserta didik, tetapi juga untuk kepentingan kehidupan masyarakat dan negara yang lebih baik.

Selama dasawarsa yang sekarang sedang dimulai, kita harus mempelajari sebuah bahasa baru, sebuah bahasa yang berbicara bukan tentang pembangunan dan keterbelakangan namun tentang ide-ide yang benar dan keliru tentang manusia, kebutuhan-kebutuhannya, dan potensi-potensinya.Illich (2002:214-215).

Pendidikan karakter menurut Abourjilie (2006:2) adalah pendidikan karakter adalah pendidikan nasional dalam menciptakan sekolah yang mendorong etika, bertanggung jawab, dan kepedulian pemuda dengan cara pemodelan dan mengajarkan karakter mengintegrasikan nilai-nilai positif ke setiap aspek keseharian sekolah.

Character education is a national movement creating schools that foster ethical, responsible, and caring young people by modeling and teaching good character through an emphasis on universal values ... At its best,

caracter education integrates positive values into every aspect of the school day.

Karakter memang sulit didefinisikan, tetapi lebih mudah dipahami melalui uraian-uraian berisikan pengertian. Berikut beberapa pengertian karakter yang saling mengisi dan memperjelas pemahaman kita tentang arti karakter yang diformulasikan dari yayasan Jati Diri Bangsa/YJDB (2008).

1. Menurut Sigmund Freud : ‘Character is a striving system which underly behaviour’ karakter dapat diartikan sebagai kumpulan tata nilai yang mewujudkan dalam suatu sistem daya juang yang melandasi pemikiran, sikap, dan perilaku.
2. Menurut Prof.Dr.H.M. Quraish Shihab : ‘himpunan pengalaman, pendidikan, dan nilai-nilai yang menumbuhkan kemampuan didalam diri kita, sebagai alat ukur sisi paling dalam hati manusia yang mewujudkan baik pemikiran, sikap, dan perilaku termasuk akhlak mulia dan budi pekerti’
3. Imam Ghazali mengatakan bahwa: ‘akhlak adalah sifat yang tertanam/menghujam didalam jiwa dan dengan sifat itu seseorang akan secara spontan dapat dengan mudah memancarkan sikap, tindakan, dan perbuatan.’
4. Berkowitz (2002:48) mendefinisikan karakter mengacu pada parameter psikologi, menurutnya “ character is “an individual’s set of psychological characteristic that affect a person’s ability and inclination to function morally”. Berkowitz melihat karakter sebagai set karakteristik psikologis yang mempengaruhi kemampuan seseorang dan kecenderungan untuk berfungsi secara normal.
5. Sedangkan Davis (2003), mendefinisikan karakter sebagai berikut “ character is a general human disposition that permits one behave morally”. Karakter adalah disposisi manusia secara umum yang memungkinkan seseorang untuk berperilaku moral.

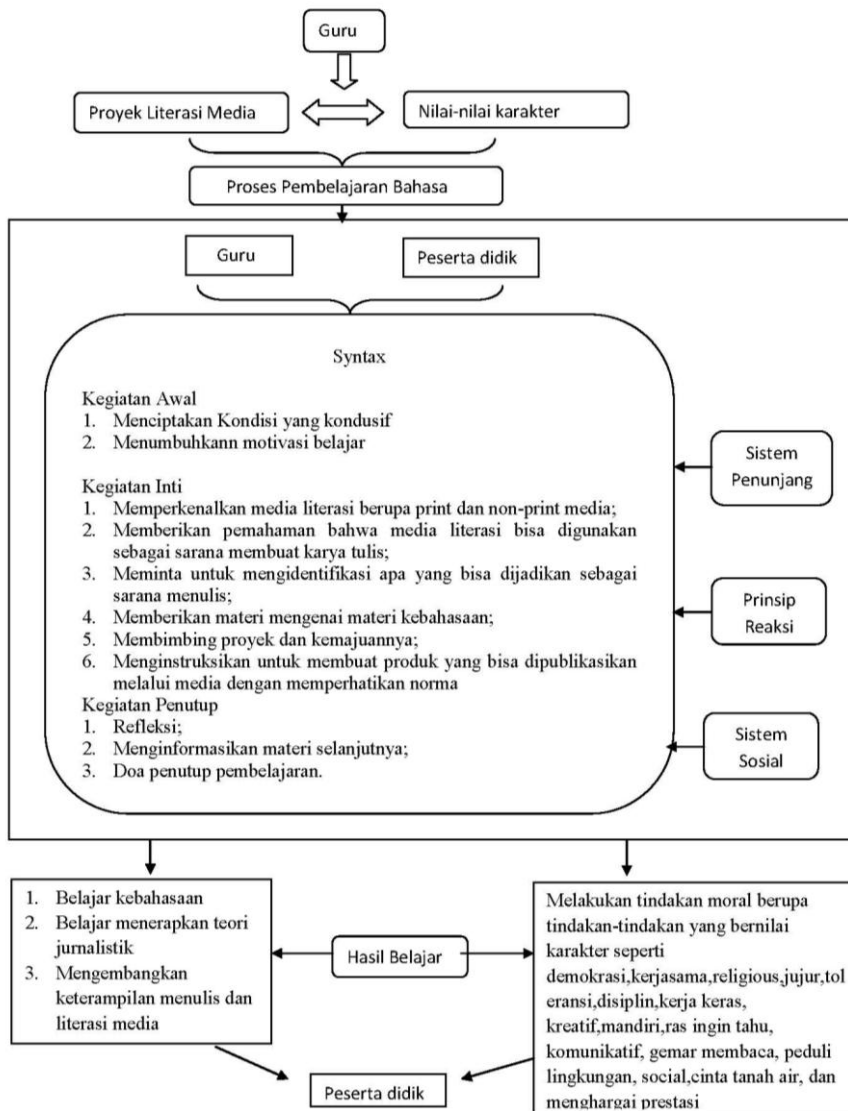
Adapun fungsi dan tujuan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa menurut Depdiknas (2010) adalah:

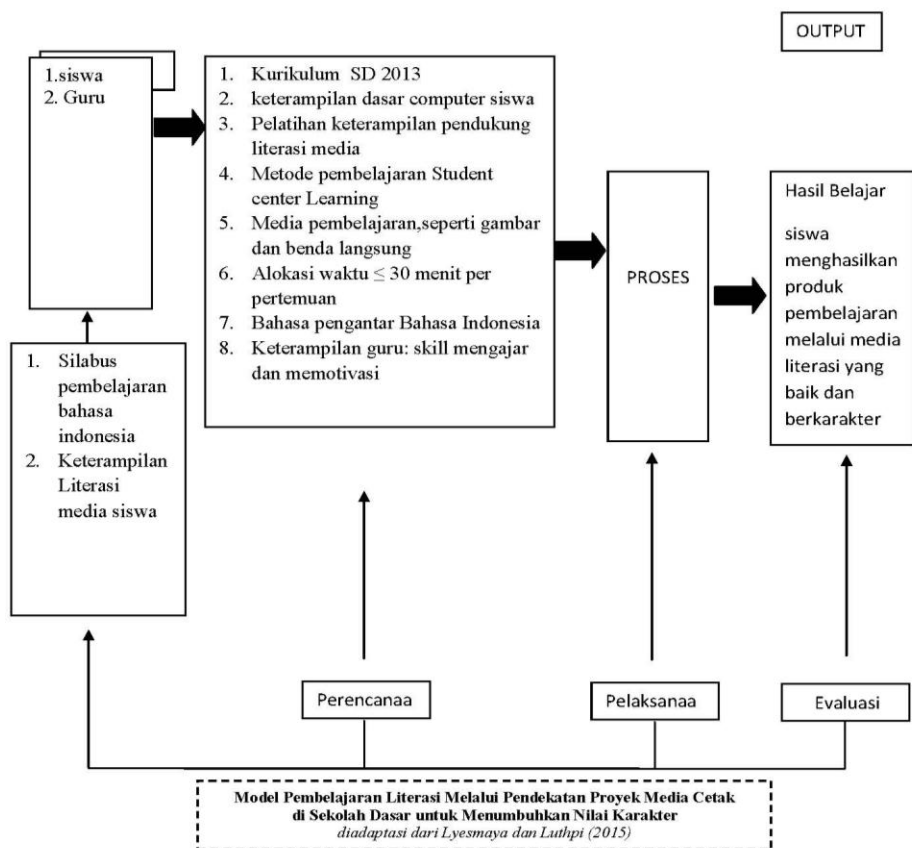
1. Mengembangkan potensi kalbu/nurani/afektif peserta didik sebagai manusia dan warganegara yang memiliki nilai-nilai budaya dan karakter bangsa;
2. Mengembangkan kebiasaan dan perilaku peserta didik yang terpuji dan sejalan dengan nilai-nilai universal dan tradisi budaya bangsa yang religius;
3. Menanamkan jiwa kepemimpinan dan tanggung jawab peserta didik;
4. Mengembangkan kemampuan peserta didik;

18 Nilai-nilai karakter yang menjadi pembelajaran menurut Kemendiknas (2010) adalah:

1. Religius, sikap perilaku patuh dan melaksanakan agama yang dianutnya, toleran terhadap pelaksanaan ibadah lain, serta hidup rukun dengan pemeluk agama lain.
2. Jujur, perilaku yang didasarkan kepada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan dan pekerjaan.
3. Toleransi, sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama, suku, etnis, pendapat, sikap dan tindakan orang lain yang berbeda dengan dirinya.
4. Disiplin, tindakan yang menunjukkan perilaku yang tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan.
5. Kerja keras, perilaku yang menunjukkan sungguh-sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan menyelesaikan tugas dengan sebaik-baiknya.

6. Kreatif, berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki.
7. Mandiri, sikap dan perilaku yang tidak mudah bergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas.
8. Demokratis, cara berpikir, bertindak, dan sikap yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.
9. Rasa Ingin Tahu, sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajari, dilihat dan didengar.
10. Semangat Kebangsaan, Sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajari, dilihat dan didengar.
11. Cinta Tanah Air, cara berpikir, bertindak, dan berbuat yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian dan penghargaan yang tinggi terhadap bangsa, lingkungan, fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsa.
12. Menghargai Prestasi, Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, mengakui dan menghormati keberhasilan orang lain.
13. Bersahabat/Komunikatif, Tindakan yang memperlihatkan senang bergaul, berbicara, dan kerja sama dengan orang lain.
14. Cinta Damai, Sikap, perkataan, dan tindakan yang menyebabkan orang lain , merasa senang dan aman atas kehadirannya.
15. Gemar Membaca, kebiasaan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebaikan bagi dirinya.
16. Peduli Lingkungan, sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam di sekitarnya dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi.
17. Peduli Sosial, sikap dan tindakan yang selalu ingin memberikan bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan.
18. Tanggung Jawab, Sikap dan perilaku untuk melaksanakan kewajibannya, yang seharusnya dilakukan terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan, negara dan Tuhan YME.





SIMPULAN

Berdasarkan analisis dari catatan penelitian, penulis berharap penelitian ini bisa bermanfaat bagi masyarakat pada umumnya dan guru pada khususnya. guru bisa memanfaatkan pendekatan proyek sebagai sarana untuk meningkatkan aktivitas siswa dalam mengemukakan pendapat, ide, mengaktualisasikan diri dan bentuk apresiasi terhadap gejala yang ada.

Sebagai tindak lanjut dan masukan dari hasil penelitian ini, berikut ini penulis akan mengemukakan beberapa saran dengan harapan dapat dijadikan bahan pertimbangan dalam upaya meningkatkan pelaksanaan pembelajaran berbasis proyek literasi media.

Pembelajaran literasi media melalui pendekatan proyek sebagai upaya menumbuhkembangkan nilai-nilai karakter merupakan pembelajaran yang jarang bahkan belum pernah digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, pendekatan ini perlu disosialisasikan dengan sebaik-baiknya dengan harapan dimasa mendatang dapat digunakan dalam pembelajaran yang terintegrasi dengan pendidikan karakter terutama pada pendidikan bahasa Indonesia.

Penelitian ini hadir sebagai wacana inspiratif bagi pengembangan model pembelajaran literasi dengan menggunakan pendekatan proyek dalam pembelajaran bahasa Indonesia yang terintegrasi dengan pendidikan karakter. Oleh karena itu,

penelitian lebih lanjut perlu dilakukan untuk pengoptimalan pendekatan proyek dalam pembelajaran kependidikan dan pendidikan karakter.

Implikasi hasil penelitian ini terutama pada perencanaan pembelajaran memang harus mengacu pada kurikulum 2013 dan indikator pembelajaran nilai karakter yang dilakukan berdasarkan pada *Draf Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. RPP harus dijadikan pedoman bukan hanya sebatas persyaratan formal administrasi pembelajaran. Lakukan proses pembelajaran sesuai dengan rencana dengan melakukan 5 tahapan yaitu, pencarian minat untuk menentukan proyek, pengembangan proyek, diskusi kelompok untuk simpulan sementara, sumbang saran sebaya, dan simpulan dan refleksi. Evaluasi pembelajaran dilakukan berdasarkan penilaian proses belajar dan produk hasil belajar.

DAFTAR PUSTAKA

- Aboutjilie, Charlie. (2006). *Character Education Informational Handbook and Guide II (Second ed)*. North Carolina: Public Schools of North Carolina
- Borton, D (2007). *LITERACY, an Introduction o The Ecology Of Written Language*. USA: Lancaster University.
- Borg&Gall. (1989). *Educational Research; An Introduction*. Routledge: New York.
- Creswell, Jhon.W. (2013). *Research Design*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Departemen Pendidikan Nasional. (2006). *Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 tahun 2003*. Jakarta: Wacana Intelektual.
- ,*Draf Pengembangan Pendidikan Budaya dan Karakter Bangsa*. (2010). Jakarta: Badan Peneliti dan Pengembangan Pusat Kurikulum.
- European Comomssion. (2009). *Studi on Assessment Criteria for Media Literacy Level Brussel*.
- Helm, J.H. & Katz, L. (2011). *young Investigator: The Project Approach In The Early Years*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Illich, I (2002). *Perayaan Kesadaran : Agama, Pendidikan, dan Kesejahteraan Sosial*. Yogyakarta: Ikon Teralitera.
- Oxford Dictionary. (1991). New York: Oxford University Perss.
- Pusat Bahasa. (2010). *KBBI offline ver.1.1*. Jakarta:Diknas.
- Sanjaya, Wina (2007),. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta : Kencana Prenada Media.
- Santoso, A.B. (2004). *Penilaian Pembelajaran Pengetahuan Sosial*. Semarang: UNNES.
- Setyowati, R.M. (2013). *Memahami Pengalaman Literasi Media Guru PAUD*. Dalam *e-journal.undip.ac.id/index.php/interaksi/article/download/5399/4838*. Diunduh pada 29 Desember 2014 pukul 20:00 WIB.
- Sholihuddin, Muhammad. (2013). *Pengaruh Kompetensi Individu Terhadap Literasi Media Internet dikalangan Santri*. Dalam *e-journal.unair.ac.id/filerPDF/In05697e9fb4full.pdf*. diunduh pada 9Desember 2014 pukul 02.00 WIB.
- Yayasan Jati Diri Bangsa (2008). *Membangun Kembali Jati Diri Bangsa*. Jakarta:Elex Media Komputindo.

PEMANFAATAN LITERASI DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI SEKOLAH DASAR

Zaki Al Fuad

STKIP Bina Bangsa Getsempena, Banda Aceh

zakialfuad90@gmail.com

ABSTRAK

Peningkatan mutu pendidikan tidak merupakan tugas bersama, dan harus didukung oleh media, model serta metode, salah satunya dengan memanfaatkan literasi. Literasi merupakan kerangka konseptual yang digunakan sebagai panduan untuk melaksanakan kegiatan di kelas untuk meningkatkan keterampilan yang berkaitan dengan kegiatan membaca, dan menulis. Literasi dirasa perlu dalam pembelajaran bahasa Indonesia karena arah dari pembelajaran bahasa Indonesia adalah menjadikan siswa yang mampu mengaplikasikan membaca dan menulis dalam kehidupan sehari-hari. Terdapat berbagai bentuk pembelajaran literasi diantaranya literasi visual, literasi lisan, dan literasi cetakan. Selanjutnya, dalam pembelajaran literasi guru dituntut untuk menggunakan pelbagai macam model atau pendekatan, seperti pendekatan terpadu dan komunikatif. Dengan kondisi bangsa Indonesia saat ini pembelajaran bahasa Indonesia dengan memanfaatkan literasi dirasa sangat perlu, mengingat hasil dari studi internasional tentang prestasi literasi, di mana siswa Indonesia menduduki peringkat 39 dari 41 negara. Prestasi ini hampir sama dengan siswa Masedonia dan berada di atas siswa Albania dan Peru. Data hasil survei dari IEA mengenai kemampuan baca tulis siswa-siswa SD di Indonesia menunjukkan bahwa sekitar 50% siswa SD kelas VI di enam provinsi daerah binaan PEQIP tidak bisa mengarang. Salah satu penyebab rendahnya kemampuan membaca siswa SD di Indonesia karena selama ini siswa lebih banyak mendapat pelajaran menghafal daripada praktik, termasuk mengarang.

Kata Kunci: Literasi, Pembelajaran, Bahasa Indonesia

PENDAHULUAN

Peningkatan mutu pendidikan tidak hanya diemban oleh guru, melainkan tugas bersama. Meskipun guru sebagai garda terdepan dalam mensukseskan pendidikan dan menghasilkan *output* yang berkualitas, namun guru sungguh tidak akan bisa berkerja maksimal jika tidak didukung oleh sarana dan prasarana yang memadai, model dan metode yang bervariasi, dan penggunaan media-media pembelajaran, terutama guru yang mengajar di sekolah dasar (SD). Hal ini tentu karena guru SD dituntut untuk mengajar pelbagai mata pelajaran yang sekarang telah diintegrasikan ke dalam satu tema (kurikulum 2013). Oleh karena itu guru SD harus memiliki sejumlah kemampuan untuk mengimplementasikan isi kurikulum. Salah satu mata pelajaran yang ada pada setiap tema, bahkan setiap subtema dari kelas I sampai dengan kelas VI adalah pelajaran bahasa Indonesia.

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) tahun 2006 nomor 22 menyatakan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia harus diarahkan untuk meningkatkan kemampuan berbicara, menyimak, menulis, dan membaca. Kemampuan berbahasa Indonesia merupakan bagian dari literasi yang keterampilan dan kompetensinya harus ditingkatkan. Akan tetapi pada kenyataannya keterampilan

literasi bangsa Indonesia masih sangat rendah bila dibandingkan dengan bangsa lain, seperti yang diungkapkan oleh Firdaus (dalam Nurdianti & Suryanto, 2010). Negara-negara maju seperti Amerika, Inggris, bahkan negara-negara di Timur Tengah selalu disibukkan dengan kegiatan membaca disela-sela aktivitas mereka, baik di rumah, stasiun, bus, bahkan ketika sedang di kamar mandi. Tentu saja pemandangan seperti itu sangat jarang dijumpai di Indonesia, sebab menurut Nurdianti & Suryanto pendidikan di Indonesia hanya menghasilkan manusia-manusia yang bisa membaca, namun tidak mengimplementasikannya dalam kehidupan sehari-hari.

Dalam studi internasional tentang prestasi literasi membaca, siswa di Indonesia untuk usia 15 tahun menduduki peringkat ke 39 dari 41 negara yang disurvei. Prestasi ini hampir sama dengan prestasi siswa di Masedonia dan berada di atas prestasi siswa Albania dan Peru (Program International Student Assessment, 2003). Stuart Weston (Puskur Depdiknas) mengungkapkan sejumlah data hasil survei dari *International Education Achievement* (IEA) mengenai kemampuan baca tulis siswa-siswa SD di Indonesia. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sekitar 50% siswa SD kelas VI di enam provinsi daerah binaan *Primary Education Quality Improvement Project* (PEQIP) tidak bisa mengarang. Salah satu penyebab rendahnya kemampuan membaca siswa SD di Indonesia karena selama ini siswa lebih banyak mendapat pelajaran menghafal daripada praktik, termasuk mengarang (Muhana Gipayana, 2004, Nurdianti & Suryanto, 2010).

Dari hasil studi tersebut disimpulkan bahwa apa yang disebutkan sebelumnya bahwa motivasi membaca bangsa Indonesia masih sangat rendah sudah tepat. Untuk mengatasi hal tersebut, diperlukan kecakapan dan keterampilan seorang guru dalam meningkatkan motivasi membaca dan menulis bagi setiap peserta didik, terutama siswa SD, karena SD merupakan pondasi awal seorang anak belajar membaca dan menulis. Salah satunya cara yang dapat dilakukan ialah dengan memanfaatkan literasi dalam pembelajaran bahasa Indonesia, hal ini mengingat kompetensi dasar (KD) dan indikator bahasa Indonesia selalu ada di setiap tema dan subtema.

Pembelajaran Bahasa Indonesia haruslah diarahkan untuk meningkatkan kemampuan siswa untuk berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar, baik secara lisan maupun tertulis. Di SD keterampilan menulis dan membaca merupakan salah satu keterampilan yang mendapatkan perhatian khusus. Dalam pembelajaran, guru harus memberikan bimbingan bagaimana cara menulis karangan dengan benar dan memberi contoh bagaimana cara/teknik menulis. Untuk itu perlu ditingkatkan porsi pembelajaran literasi bagi siswa SD, guna menumbuhkan-kembangkan minat baca-tulis. Mengingat selama ini pengajaran bahasa Indonesia lebih ditekankan pada aspek berbicara dari pada latihan penggunaan bahasa (Nurdianti & Suryanto, 2010).

Asumsi bahwa pembelajaran berbasis literasi dapat meningkatkan minat siswa terhadap membaca dan menulis telah dibuktikan oleh hasil penelitian Gipayana (2004) bahwa konsep pembelajaran yang terpusat pada literasi dapat memaksimalkan kualitas pembelajaran menulis dan membaca di SD, serta menunjukkan kadar PAKEM yang cukup tinggi. Hasil penelitian serupa juga dipaparkan oleh Nurdianti yang melakukan penelitian di SD Negeri 1 Gemelong Seragen. Penelitian tersebut menunjukkan pembelajaran bahasa Indonesia dengan menggunakan literasi dapat meningkatkan

kemampuan membaca dengan lancar, pemahaman bacaan yang baik, dan memiliki potensi berpikir kritis yang cukup besar.

PENGERTIAN LITERASI

Literasi merupakan salah satu model pengembangan kemampuan seseorang untuk berkomunikasi (Subadriyah, dkk, 2013). Selanjutnya Subadriyah, dkk juga mengungkapkan bahwa model pembelajaran literasi adalah kerangka konseptual yang digunakan sebagai panduan untuk melaksanakan kegiatan dikelas atau pembelajaran tutorial untuk meningkatkan keterampilan yang berkaitan dengan kegiatan berpikir, berbicara, membaca, dan menulis untuk membangun suatu kemampuan pada operasi kognitif tertentu dengan tulisan, perkataan, kalimat, dan teks agar mampu berkomunikasi untuk melayani tuntutan masyarakat modern.

Adapun menurut Kusmana, (2010) jenis-jenis model literasi yang sedang dikembangkan antara lain:

1. Model ESL (*English as a second Language*) Literasi
2. Model mediasi untuk intruksi literasi dinamik
3. Model literasi informasi yang di kembangkan oleh Sigmon dan menunjukkan efektivitas belajar yang tinggi bagi pengembangan kemampuan para siswanya
4. Model membangun makna dibentuk berdasarkan pepaduan beberapa keterampilan berbahasa.

Literasi erat kaitannya dengan istilah kemahirwacanaan. Literasi secara luas dimaknai sebagai kemampuan berbahasa yang mencakup kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis, serta kemampuan berpikir yang menjadi elemen di dalamnya (Resmini, t.t). Senada dengan Resmini, Tompkins (1991) mengemukakan bahwa “literasi merupakan kemampuan membaca dan menulis dalam melaksanakan tugas-tugas yang berkaitan dengan dunia kerja dan kehidupan di luar sekolah”. Sementara itu, Wells mengemukakan bahwa literasi merupakan kemampuan bergaul dengan wacana sebagai representasi pengalaman, pikiran, perasaan, dan gagasan secara tepat sesuai dengan tujuan.

Aktivitas literasi perlu dikembangkan agar tercapainya tujuan yang maksimal dalam kegiatan pembelajaran. Senada dengan itu, Mc Kenna & Robinson (dalam Nurdyanti & Suryanto, 2010) mengidentifikasi lima alasan penting aktivitas literasi yang perlu dikembangkan, yaitu:

1. Hasil dari aktivitas literasi sebagai komplementer bagi pengajaran lisan dan meluaskan perspektif siswa.
2. Aktivitas literasi memberikan sebuah tindak lanjut alamiah terhadap pengajaran langsung, mendorong guru untuk melayani kebutuhan dan minat siswa.
3. Metode terkini mengenai pengajaran langsung mencakup fase praktik, dalam hal ini aktivitas literasi tampaknya sangat sesuai.
4. Siswa mempunyai tantangan mengembangkan literasi isi lebih luas dari pengetahuan yang diperoleh dari disiplin ilmu dengan keterbatasan ruang lingkup dan waktu pelajaran siswa.
5. Aktivitas literasi memberikan pondasi penting bagi perkembangan literasi dan belajar sepanjang hayat.

Selain itu, aktivitas literasi juga harus diupayakan agar menjadi budaya masyarakat, dan pendekatan literasi merupakan salah satu cara untuk meningkatkan kemampuan literasi siswa. Wales (1993) mengungkapkan “Literacy was an area in which longterm residents particularly needed the help of a teacher, because even those high oracy learner who had thought themselves to read English had not managed to learn also to write the English”. Sama halnya dengan pengajaran bahasa Inggris, pengajaran bahasa Indonesia pun membutuhkan literasi, karena tidak semua siswa yang belajar membaca, juga belajar menulis.

Selanjutnya Resmi mengatakan terdapat tiga jenis literasi, yaitu literasi visual, literasi lisan, dan literasi cetakan. Ketiga jenis literasi ini mengarah pada aktivitas seni berbahasa yang diakui dalam berbagai kultur budaya yang berbeda.

LITERASI VISUAL

Yang dimaksud dengan literasi visual ialah suatu kemampuan di mana individu mengenali penggunaan garis, bentuk, dan warna sehingga dapat menginterpretasikan tindakan, mengenali objek, dan memahami pesan lambang. Secara garis besar, literasi visual hanya fokus pada penafsiran gambaran visual seseorang yang juga terkait dengan kemampuan membaca dan kemampuan menulis. Literasi visual memungkinkan siswa yang baru masuk bangku sekolah untuk dapat menyusun gambaran visual sebuah cerita secara urut dan benar meskipun dia belum bisa membaca. Melalui literasi visual bahkan seorang anak kecil yang belum belajar berjalan akan dapat menyusun buku-buku favorit ataupun bermacam alat bermainnya yang diletakkan orang dewasa yang ada di sekitarnya. Lacy (1986) sebagai mana dikutip oleh Resmi menyebutkan empat kategori literasi visual, yaitu:

- a. Pemahaman dari gagasan utama, yaitu kemampuan untuk memahami suatu pesan visual.
- b. Persepsi hubungan bagian atau hubungan keseluruhan, yaitu kemampuan untuk mengidentifikasi detil yang menyokong makna keseluruhan.
- c. Pembedaan khayalan-kenyataan, yaitu kemampuan untuk menyimpulkan atau menduga hubungan antara simbol/lambang dan kenyataan.
- d. Pengenalan tentang media artistik, yaitu kemampuan mengidentifikasi perangkat unik dari media yang digunakan.

Beberapa contoh media literasi visual yang dapat digunakan dalam pembelajaran di antaranya adalah gambar atau foto, buku-buku bergambar, atau lukisan. Namun, yang harus diperhatikan, bahwa gambar yang diberikan haruslah memiliki daya tarik bagi siswa, gambar juga harus bersifat pemberi informasi dan pengetahuan baru bagi anak. Selain gambar, film animasi juga dapat dijadikan media literasi visual, seperti film *Upin dan Ipin*.

1. Literasi Lisan

Seseorang yang menganut perspektif orasi menganggap bahwa kebutuhan yang paling utama dalam berkomunikasi adalah berbicara dan mendengarkan. Sementara itu, membaca dan menulis dipandang sebagai keterampilan penting, tetapi bukan sebagai keterampilan primer yang dibutuhkan dalam kehidupan sehari-hari. Namun, para penganut perespektif literasi berpendapat sebaliknya. Mereka menganggap bahwa keterampilan membaca dan menulis merupakan keterampilan yang utama.

2. Literasi Cetak

Literasi terhadap teks tertulis atau tercetak digambarkan sebagai aktivitas dan keterampilan yang berhubungan secara langsung dengan teks yang tercetak, baik melalui bentuk pembacaan maupun penulisan. Di negara-negara maju, seseorang yang memiliki kemampuan membaca dan menulis pada tingkatan tertentu dianggap sebagai masyarakat modern. Mereka menganggap bahwa penggunaan media cetak atau tulisan merupakan aktivitas yang utama dalam kehidupan keseharian mereka.

PEMBELAJARAN LITERASI

Pembelajaran dipandang mampu menghasilkan produk yang baik. Sardiman (2007) mengungkapkan pembelajaran adalah kemampuan mengorganisasikan proses belajar untuk mencapai pengetahuan otentik dan tahan lama. Proses pembelajaran meliputi, *pertama*, masukan mentah, yaitu siswa/subjek belajar. *Kedua*, masukan alat, yang terdiri dari tenaga, fasilitas, kurikulum, sistem administrasi, dan lain-lain. *Ketiga*, lingkungan, termasuk di dalamnya keluarga, masyarakat, dan sekolah. *Keempat*, proses pengajaran, merupakan interaksi antara unsur, instrumental dan pengaruh lingkungan. *Kelima*, hasil langsung yang merupakan tingkah laku siswa setelah belajar, dan *keenam*, hasil akhir merupakan sikap dan tingkah laku siswa setelah di masyarakat.

Adapun Chaedar Alwasilah membagi pembelajaran literasi ke dalam empat tahapan yang dapat diterapkan oleh seorang guru dalam proses belajar mengajar, keempat tahapan tersebut yaitu *Building knowledge of field*, *modeling of text*, *join construction of text*, dan *independent contraction of text* (Nurdiyanti & Suryanto, 2010).

Building knowledge of field merupakan pengenalan topik yang akan dibahas bersama antara guru dan siswa. *Modeling of text* merupakan tahap pemajangan terhadap teks percakapan. Pada tahap ini siswa diberikan latihan keterampilan membaca teks-teks singkat. *Join construction of text* yaitu menciptakan kerjasama antarsiswa sehingga muncul minimal satu teks dari hasil kerjasama tersebut. *Independent contraction of text* yaitu kemampuan siswa memproduksi teks secara mandiri.

Sejatinya, pembelajaran literasi telah termasuk dalam pembelajaran membaca dan menulis, karena hakikat dari literasi adalah memberikan keterampilan membaca dan menulis kepada siswa. Ada beberapa pendekatan atau metode yang bisa digunakan oleh guru dalam pembelajaran literasi, di antaranya adalah pendekatan terpadu dan pendekatan komunikatif.

PENDEKATAN TERPADU

Pendekatan terpadu ialah pendekatan yang melibatkan beberapa bidang studi untuk memberikan pengalaman yang bermakna kepada siswa. Kecenderungan pendekatan terpadu diyakini sebagai pendekatan yang berorientasi pada praktek pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak. Pendekatan ini berangkat dari teori pembelajaran yang menolak *drill* sebagai dasar pembentukan pengetahuan dan struktur intelektual anak. Istilah pembelajaran terpadu berasal dari "*integrated teaching dan learning*" atau "*integrated curriculum approach*" (Sriyati: 2008). Konsep ini dikemukakan oleh John Dewey sebagai sebuah usaha untuk

memadukan perkembangan dan pertumbuhan siswa dengan kemampuan pengetahuannya (Sa'ud, dkk., 2006).

Lebih lanjut Sriyati mengungkapkan bahwa keterpaduan dalam pendekatan terpadu diciptakan melalui suatu “jembatan” untuk menghubungkan unsur-unsur yang akan dilibatkan dalam kegiatan pembelajaran. Jembatan tersebut dapat berupa tema sentral sebagai fokus dari berbagai konsep yang akan ditanamkan, target perilaku atau keterampilan tertentu yang dibutuhkan bukan hanya oleh satu disiplin ilmu, ataupun berupa suatu kegiatan yang melibatkan sebagai konsep, metode, dan keterampilan.

Secara singkat pendekatan terpadu dapat dikatakan sebagai pendekatan yang memadukan dua unsur atau lebih dalam suatu kegiatan pembelajaran. Memadukan beberapa konsep, metode, serta keterampilan sangat cocok jika dihubungkan dengan pembelajaran literasi dalam pembelajaran bahasa, mengingat pembelajaran literasi membutuhkan tema atau topik yang beragam untuk diangkat menjadi materi ajar. Untuk itu guru dituntut mampu menciptakan proses pembelajaran yang menarik, salah satunya dengan menggunakan berbagai macam metode, konsep yang disebut dengan pembelajaran terpadu. Selain itu, seorang guru juga dituntut memiliki kecakapan atau keterampilan dalam menyampaikan materi-materi tertentu. Selanjutnya keterkaitan pembelajaran literasi dengan pendekatan terpadu terletak pada proses pembelajaran, di mana dalam pembelajaran literasi topik yang diangkat dapat berupa pengalaman-pengalaman siswa.

PENDEKATAN KOMUNIKATIF

Pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa lebih menekankan pada fungsionalisasi bahasa dalam kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, aktivitas pengajaran lebih menonjolkan aspek latihan dan pembiasaan berekspresi, kemampuan memahami, dan memberi tanggapan terhadap apa yang diucapkan orang lain (Subur:2008).

Abdul Wahab (dalam Subur, 2008) mengatakan bahwa pendekatan komunikatif ini memiliki tiga tujuan, yakni (1) mengembangkan kemampuan peserta didik, (2) mengembangkan perbendaharaan bahasa dan fungsionalisasi pengetahuan kebahasaan secara alami, dan (3) mengembangkan kemampuan dalam berkreasi serta berkomunikasi secara lisan yang efektif. Bahkan, menurut Mulyanto Sumardi, pendekatan komunikatif ini sangat cocok digunakan untuk sekolah dasar di Indonesia karena tidak menuntut teknologi yang canggih.

Serupa dengan pendekatan pembelajaran lain, pendekatan komunikatif juga memiliki ciri khusus, di antaranya adalah:

1. Pembelajaran bertujuan untuk mengembangkan kemampuan peserta didik untuk berkomunikasi dalam situasi nyata.
2. Setiap sesuatu yang dipelajari siswa harus memiliki kebermanaknaan.
3. Dalam proses belajar mengajar, siswa bertindak sebagai komunikator.
4. Situasi di dalam kelas lebih didominasi oleh kegiatan-kegiatan komunikasi
5. Materi ajar tidak bergantung pada buku teks, namun dapat berupa pengalaman.

KARAKTERISTIK PEMBELAJARAN LITERASI

Berikut ini dikemukakan beberapa karakteristik pembelajaran literasi:

1. Diperoleh melalui pembelajaran dan usaha keras, diperoleh setelah penguasaan bahasa lisan.
2. Pengiriman pesan kepada penerima melalui pemindahan yang leluasa dalam bentuk tertulis, tidak bersemuka.
3. Menuntut ketaatan aturan kebahasaan.
4. Diproduksi dalam periode waktu yang lambat.
5. Bisa bertahan lebih lama (melalui penerbitan), dapat diubah-ubah sebelum disampaikan kepada pembaca.
6. Dipercaya untuk mencerminkan pengetahuan, ketepatan pribadi, keercayaan, dan sikap.
7. Bertujuan untuk mempertahankan yang lebih tradisional dan menghindari mode yang tidak formal.
8. Menyiratkan ksanggupan untuk memproduksi kata-kata yang lebih banyak.
9. Bertujuan menghubungkan gagasan bersama dalam suatu struktur yang kompleks.

Untuk mengetahui berhasil atau tidaknya pembelajaran literasi dapat dilihat dari hasil evaluasi secara komprehensif, baik itu menulis maupun membaca. Pembelajaran literasi dipandang berhasil jika mampu membuat siswa menjadi gemar membaca juga menghasilkan tulisan yang sesuai dengan perkembangan usia peserta didik. Namun agar pembelajaran literasi berhasil, kiranya ada beberapa hal yang perlu diperhartikan seperti, keterampilan guru dalam mengajar, sarana dan prasarana seperti perpustakaan, mading, dan lain-lain.

Sejalan dengan pendapat di atas, Rofi'udin (2001) mengutip pendapat Teale tentang beberapa indikator yang digunakan untuk mengukur keberhasilan pembelajaran literasi, yaitu:

- a) Siswa mulai mempelajari keberwacanaan, serta berperan aktif dalam setiap kegiatan yang berkenaan dengan membaca dan menulis.
- b) Kemampuan membaca dan menulis mulai berkembang.
- c) Siswa belajar aktif dengan materi tentang keberwacanaan.

SIMPULAN

Pembelajaran literasi hakikatnya bukanlah sesuatu yang baru dalam pembelajaran bahasa Indonesia, khususnya pada aspek pengajaran membaca dan menulis, dan tidak hanya terbatas untuk pembelajaran bahasa Indonesia, tetapi juga dapat digunakan untuk pembelajaran lainnya. Terlebih dengan kurikulum 2013, di mana tidak ada lagi pemisahan mata pelajaran, melainkan sudah terintegrasi dalam satu tema. Pembelajaran literasi sejatinya memiliki tiga bentuk, yaitu literasi visual, lisan dan cetakan. Literasi visual hanya fokus pada penafsiran gambaran visual seseorang yang juga terkait dengan kemampuan membaca dan kemampuan menulis, sedangkan dalam literasi lisan keterampilan membaca dan menulis merupakan keterampilan yang utama. Adapun literasi cetakan digambarkan sebagai aktivitas dan keterampilan yang berhubungan secara langsung dengan teks yang tercetak, baik melalui bentuk pembacaan maupun penulisan.

Dalam pembelajaran literasi guru dituntut harus memiliki keterampilan menggabungkan beberapa konsep dan metode, serta mampu menggabungkan pembelajaran dengan pengalaman siswa. Salah satu cara yang dapat digunakan ialah dengan pendekatan terpadu maupun pendekatan komunikatif. Pembelajaran literasi itu

sendiri dibagi ke dalam empat tahapan yang dapat diterapkan oleh seorang guru dalam proses belajar mengajar, keempat tahapan tersebut yaitu *Building knowledge of field*, *modeling of text*, *join construction of text*, dan *independent contraction of text* (Nurdiyanti & Suryanto, 2010).

Building knowledge of field merupakan pengenalan topik yang akan dibahas bersama antara guru dan siswa. *Modeling of text* merupakan tahap pemajangan terhadap teks percakapan. Pada tahap ini siswa diberikan latihan keterampilan membaca teks-teks singkat. *Join construction of text* yaitu menciptakan kerjasama antarsiswa sehingga muncul minimal satu teks dari hasil kerjasama tersebut. *Independent contraction of text* yaitu kemampuan siswa memproduksi teks secara mandiri.

Selanjutnya, yang perlu diperhatikan ialah bagaimana mengukur keberhasilan pembelajaran literasi. Tentu saja hal ini sedikitnya mengacu pada apa yang telah disampaikan oleh Teale tentang indikator-indikator yang digunakan untuk mengukur keberhasilan pembelajaran literasi, beberapa diantaranya adalah siswa mulai mempelajari keberwacanaan, serta berperan aktif dalam setiap kegiatan yang berkenaan dengan membaca dan menulis, kemampuan membaca dan menulis mulai berkembang, dan siswa belajar aktif dengan materi tentang keberwacanaan.

DAFTAR PUSTAKA

- Gail E. & Hoskisson, K. (1991). *Language Arts: Content and Teaching Strategies*. New York: Max Well Macmillan International Publishing Group.
- Gipayana, M. (2004). *Pengajaran Literasi dan Penilaian Portofolio dalam Konteks Pembelajaran Menulis di SD*. *Jurnal Ilmu Pendidikan*. Februari 2004, Jilid 11, Nomor 1, halaman 59-70.
- Iswandi, (2013). NOSI Volume 1, Nomor 3, Agustus 2013, Halaman, 220
- Kusmana, S. (2011). *Model Pembelajaran Siswa Aktif*. Jakarta: Sketsa Aksara Lalitya.
- Nurdiyanti & Suryanto (2010). Pembelajaran Literasi Mata Pelajaran Bahasa Indonesia pada Siswa Kelas V Sekolah Dasar. Prodi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, FKIP Universitas Sebelas Mare
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Tahun 2006 Nomor 22
- Resmini, N. (t.t) *Orasi Dan Literasi dalam Pengajaran Bahasa*. UPI
- Rofi'uddin, A. & Zuhdi, D. (2001). *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Kelas Tinggi*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Sa'ud. Dkk. (2006). *Pembelajaran Terpadu*. Bandung: UPI Press.
- Sardiman A.M. (2007). *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Sriyati. S. (2008). *Integrated Approach. Jurusan pendidikan biologi Fakultas pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam. Universitas pendidikan indonesia*
- Subadriyah, dkk (2013). Penerapan Model Pembelajaran Literasi Dalam Peningkatan Membaca Kalimat Dengan Aksara Jawa Siswa Kelas IV Sekolah Dasar Negeri Kenoyojayan Tahun Ajaran 2012/2013. *FKIP, PGSD Universitas Sebelas Maret*
- Subur. (2008). Pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab. *Jurnal Insania Vol 13. Mei-Agustus. 2008. Halaman, 214-227*
- Sumardi, M. (1989). *Pengembangan Pemikiran dalam Pengajaran Bahasa*. Jakarta: Fakultas Tarbiyah IAIN Syarif Hidayatullah

PENGEMBANGAN KETERAMPILAN MEMBACA BERBASIS PENGALAMAN PADA ANAK SEKOLAH DASAR KELAS RENDAH

Ryan Dwi Puspita

STKIP Sebelas April Sumedang

rojaalfarezqy@yahoo.com

ABSTRAK

Anak belajar melalui partisipasi dalam segala aspek kehidupan (sosial, budaya dan sejarah) baik dalam pengaturan formal dan informal. Anak belajar membaca biasanya memanfaatkan latar belakang pengetahuan, kosakata, tata bahasa, pengetahuan, pengalaman dengan teks dan strategi lain untuk membantu mereka memahami teks tertulis. Pengalaman anak menempati tempat yang sentral dalam semua pertimbangan pengajaran dan pembelajaran. Kesulitan belajar membaca dapat dialami oleh anak Sekolah Dasar kelas rendah. Faktor utama yang menyebabkan anak mengalami kesulitan membaca adalah kurangnya stimulasi guru, bimbingan dari orang tua dan tidak ada stimulus dari lingkungan keluarga. Mengembangkan keterampilan membaca berbasis pengalaman menggunakan keterlibatan intelektual, perasaan dan indera anak. Anak memproses pengalamannya dalam belajar membaca dapat distimulasi dengan mengacu pada langkah-langkah pembelajaran membaca melalui Language Experience Approach (LEA). Mengembangkan keterampilan membaca berbasis pengalaman pada anak Sekolah Dasar kelas rendah harus didukung oleh langkah-langkah pembelajaran yang dilakukan oleh guru, desain tugas yang diberikan kepada anak, tindak lanjut pembelajaran di rumah oleh orang tua.

Kata kunci : Membaca, Pengalaman, Anak Sekolah Dasar Kelas Rendah.

PENDAHULUAN

Berbagai penelitian menunjukkan pentingnya untuk mengidentifikasi anak-anak Sekolah Dasar kelas rendah yang mengalami permasalahan dalam belajar membaca dan menyiapkan pembelajaran membaca sejak dini. Catherin (1998) menggambarkan keprihatinan dengan sejumlah besar anak-anak di Amerika yang karier pendidikannya terancam karena mereka tidak memiliki keterampilan membaca yang cukup baik untuk memastikan pemahaman dan untuk memenuhi tuntutan dari perekonomian yang semakin kompetitif. Belajar membaca merupakan pintu gerbang untuk kemajuan dan kemakmuran seumur hidup. Sepanjang pengalaman anak di sekolah, mereka akan terus membangun pengetahuan melalui membaca sebelum mengembangkan keterampilan akademik ke tingkat pengetahuan yang lebih tinggi.

Apakah membaca itu ? Membaca merupakan keterampilan memahami teks-teks tertulis dan merupakan kegiatan yang kompleks yang melibatkan persepsi dan berpikir. Membaca merupakan tantangan perkembangan kompleks yang terkait dengan perkembangan lainnya yaitu perhatian, memori, dan motivasi. Membaca merupakan kegiatan psikolinguistik kognitif dan bentuk aktivitas sosial. Ketika seseorang membaca, mereka benar-benar membangun pemahaman mereka sendiri dari teks (Anderson & Pearson, 1984; Rosenblatt, 1983; Jennings, Caldwell&Lerner, 2006.). Dengan kata lain, orang membuat versi mereka sendiri dari apa yang mereka baca. Pembaca, materi, dan situasi ketika membaca semua berkontribusi terhadap

makna yang dibangun (Rumelhart, 1985; Wixon, Peters, Wever, & Roeber, 1987; Jennings, Caldwell & Lerner, 2006).

Berbagai faktor penyebab anak-anak merasa sulit untuk belajar membaca telah ditemukan. Seperti halnya anak-anak yang tumbuh dalam keluarga yang kurang beruntung perlu diperkaya oleh lingkungan atau sekolah yang membahas pembelajaran membaca khusus dengan instruksi yang sangat efektif dan terfokus. Lingkungan keluarga merupakan faktor utama yang mempengaruhi keterampilan anak dalam belajar membaca. Selaras dengan pendapat diatas, Musthafa (2014) menyatakan tentang pentingnya lingkungan yang literat bagi perkembangan literasi anak. Sebagian dari orang tua ada yang berusaha untuk menciptakan kebiasaan praktek literasi bagi anak-anak mereka. Namun ada yang berhasil dan ada yang tidak berhasil dalam memberikan dukungan literasi bagi anak-anak mereka. Baik dalam bentuk praktek literasi kongkret atau penyediaan artefak dan suasana yang mendukung. Kesenjangan literasi diantara anak-anak dikarenakan keragaman latar belakang literasi dari rumah, yaitu ada anak yang datang dari lingkungan rumah yang kaya literasi dan mereka yang datang dari keluarga yang tidak beruntung. Ketidakkampuan lingkungan keluarga dalam menyediakan artefak literasi untuk anak dapat menyebabkan anak mengalami kesulitan membaca dan biasanya terjadi di Sekolah Dasar di daerah-daerah atau pedalaman. Tapi tidak menutup kemungkinan hal ini terjadi di Sekolah Dasar yang beruntung.

Dalam perspektif sosiokultural anak dipandang sebagai anggota aktif dari komunitas dan terus berubah dimana pengetahuan mereka dibangun oleh sistem budaya yang lebih besar di sekitar mereka. Anak belajar melalui partisipasi dalam segala aspek kehidupan (sosial, budaya dan sejarah) baik dalam pengaturan formal dan informal. Seperti halnya anak belajar membaca biasanya memanfaatkan latar belakang pengetahuan, kosakata, tata bahasa, pengetahuan, pengalaman dengan teks dan strategi lain untuk membantu mereka memahami teks tertulis.

Fokus kajian dalam tulisan ini adalah bagaimana anak-anak mampu mengolah pengalaman mereka untuk meningkatkan keterampilan membaca. Secara spesifik tulisan ini akan mengkaji : (1) pengertian membaca, (2) pengertian pengalaman (3) gambaran anak-anak Sekolah Dasar kelas rendah yang mengalami kesulitan belajar membaca, (4) faktor-faktor yang menyebabkan anak Sekolah Dasar kelas rendah mengalami kesulitan belajar membaca, (5) mengembangkan keterampilan membaca berbasis pengalaman pada anak Sekolah Dasar kelas rendah.

APAKAH ITU MEMBACA?

Membaca merupakan proses sosiopsingualistik. Hal ini dapat digambarkan sebagai tindakan atau interaksi antara pikiran pembaca dengan bahasa teks khususnya konteks situasional dan sosial (Weaver, 1988; Tomkins & Hoskisson, 1991). Makna terbentuk ketika pembaca bertransaksi dengan teks. Pemahaman tidak datang dari teks ke pembaca tetapi hal itu adalah negosiasi yang kompleks antara teks yang dibentuk oleh konteks situasional dan konteks sosiolinguistik secara langsung.

APAKAH ITU PENGALAMAN?

Pengalaman anak menempati tempat yang sentral dalam semua pertimbangan pengajaran dan pembelajaran. Pengalaman ini mungkin terdiri dari peristiwa

sebelumnya dalam kehidupan anak, peristiwa hidup saat ini, atau yang timbul dari partisipasi anak dalam kegiatan dilaksanakan oleh guru, fasilitator ataupun di lingkungan keluarga. Dewey (1938) menjelaskan bahwa pengalaman timbul dari interaksi dua prinsip yaitu kontinuitas dan interaksi. Kontinuitas adalah bahwa setiap pengalaman seseorang memiliki akan mempengaruhi masa depannya, untuk lebih baik atau buruk. Interaksi mengacu pada pengaruh situasional pada pengalaman seseorang. Dengan kata lain, pengalaman seseorang hadir merupakan fungsi dari interaksi antara pengalaman masa lalu seseorang dan situasi sekarang. Misalnya, pengalaman anak dari pembelajaran, akan tergantung pada bagaimana guru mengatur dan memfasilitasi pembelajaran, serta pengalaman masa lalu pembelajaran anak yang sama dengan guru.

GAMBARAN ANAK-ANAK SEKOLAH DASAR KELAS RENDAH YANG MENGALAMI KESULITAN BELAJAR MEMBACA.

Belajar membaca biasanya dimulai pada usia 5 atau 7 tahun, setelah anak memasuki Taman Kanak-kanak. Membaca pada usia ini merupakan tahapan proses belajar membaca bagi anak sekolah dasar kelas awal. Anak belajar untuk memperoleh kemampuan dan menguasai teknik-teknik membaca dan menangkap isi bacaan dengan baik. Oleh karena itu guru perlu merancang pembelajaran membaca dengan baik sehingga mampu menumbuhkan kebiasaan membaca sebagai suatu yang menyenangkan. Kelancaran dan ketepatan anak membaca pada tahap belajar membaca usia Sekolah Dasar kelas rendah dipengaruhi oleh keaktifan dan kreativitas guru yang mengajar di kelas rendah. Dengan kata lain, guru memegang peranan yang strategis dalam meningkatkan keterampilan membaca anak. Peranan strategis tersebut menyangkut peran guru sebagai fasilitator, motivator, sumber belajar, dan organisator dalam proses pembelajaran. Fakta dilapangan telah memberikan pengalaman yang nyata bagi penulis bahwa masih ada beberapa anak Sekolah Dasar kelas rendah yang mengalami kesulitan dalam membaca.

Adapun keterampilan membaca secara umum yang harus dimiliki anak Sekolah Dasar kelas rendah adalah sebagai berikut : membaca lantang dengan kefasihan dan memahami teks yang tepat dirancang untuk tingkat kelas, menggunakan pengetahuan korespondensi suara dan analisis struktural untuk decode kata, membaca dan memahami baik fiksi dan nonfiksi yang tepat dirancang untuk tingkat kelas, membaca pilihan fiksi dan buku bab mandiri, membawa bagian dalam respon kreatif untuk teks-teks seperti dramatisasi, lisan presentasi, bermain fantasi, dapat menunjukkan secara jelas mengidentifikasi kata-kata tertentu atau susunan kata yang menyebabkan kesulitan pemahaman, merangkum poin utama dari fiksi dan teks nonfiksi, dalam menafsirkan fiksi, membahas tema yang mendasari atau pesan, dalam menafsirkan nonfiksi, membedakan sebab dan akibat, fakta dan pendapat, gagasan utama dan rincian pendukung, menggunakan informasi dan penalaran untuk memeriksa basis hipotesis dan pendapat (Snow,1998).

Snow, dkk. (2014) menjelaskan bahwa ada tiga ciri-ciri yang diketahui anak-anak tidak terampil membaca yaitu : ciri pertama kesulitan muncul pada awal akuisisi membaca, kesulitan memahami dan menggunakan prinsip atau ide abjad bahwa ejaan yang ditulis secara sistematis merupakan kata yang diucapkan sekarang, sulit untuk memahami teks terhubung jika pengenalan kata tidak akurat atau melelahkan. Ciri kedua adalah kegagalan untuk mentransfer pemahaman tersebut,

keterampilan bahasa lisan untuk membaca dan untuk memperoleh strategi baru yang mungkin secara khusus dibutuhkan untuk membaca. Ciri yang ketiga adalah kesulitan membaca akan memperbesar ciri pertama dan kedua yaitu tidak adanya atau hilangnya motivasi awal untuk membaca atau kegagalan untuk mengembangkan apresiasi dari manfaat membaca.

Dalam setiap domain pembelajaran, motivasi sangat penting. meskipun kebanyakan anak-anak mulai sekolah dengan sikap dan harapan positif untuk sukses, pada akhir tingkat dasar dan sesudahnya, beberapa anak menjadi puas. Secara mayoritas permasalahan belajar membaca yang dihadapi oleh anak Sekolah Dasar kelas rendah saat ini adalah hasil dari masalah yang mungkin telah dihindari atau diselesaikan pada awal tahun masa kanak-kanak mereka. Sangat penting bahwa langkah-langkah harus diambil untuk memastikan bahwa anak-anak mengatasi hambatan tersebut.

Cara mengidentifikasi kesulitan membaca pada anak Sekolah Dasar kelas rendah dengan cara anak membaca secara individual sehingga ditemukan ada anak yang mengalami kesulitan membaca. Berdasarkan hasil pengamatan penulis teridentifikasi anak-anak yang mengalami kesulitan membaca dengan ciri-ciri yang berbeda yaitu anak yang mengalami kesulitan belajar membaca karena cacat secara fisik. Hampir seluruh kegiatan pembelajaran tidak bisa diikuti. Dan anak ini hanya bisa membaca teks yang memiliki ukuran huruf yang sangat besar. Ada anak yang mengalami kesulitan menulis dan membaca yaitu selalu terbalik ketika menulis huruf dan terbalik membaca huruf. Misalnya terbalik menulis huruf e. Tetapi anak ini memiliki keterampilan berbicara yang cukup baik. Ada juga anak yang mengalami kesulitan belajar membaca yaitu keterampilan dasar membaca sudah dikuasai namun membacanya belum lancar. Ada juga anak yang memiliki motivasi yang rendah untuk belajar membaca dan anak ini selalu menangis ketika mempelajari hal-hal yang baru dan ia merasa tidak bisa.

Dari hasil analisis kemampuan mengidentifikasi kaitan bunyi-huruf data menunjukkan bahwa anak mengalami kesulitan dalam membaca kaitan bunyi huruf, dan hanya mampu membaca untuk kata-kata yang mudah dengan intonasi yang jelas, fluensi lancar dan ekspresi datar. Dari kemampuan pemahaman, data menunjukkan anak kurang memiliki kemampuan pemahaman dalam membaca. Dari kemampuan menyesuaikan diri dengan jenis bacaan data menunjukkan belum mampu menyesuaikan diri dengan jenis bacaan.

FAKTOR-FAKTOR YANG MENYEBABKAN ANAK-ANAK KESULITAN BELAJAR MEMBACA.

Dari hasil wawancara dengan beberapa guru kelas, faktor utama yang menyebabkan anak mengalami kesulitan membaca adalah kurangnya bimbingan dari orang tua dan tidak ada stimulus dari lingkungan keluarga. Setelah ditelusuri lebih lanjut didapat data keluarga atau orang tua sebagai berikut, rata-rata penghasilan orang tua antara Rp. 500.000 sd 1.000.000, mereka ada yang bekerja sebagai buruh tani, buruh harian lepas dan wiraswasta. Terkait dengan kesulitan membaca, faktor bimbingan belajar membaca dari orang tua sangat penting sekali. Anak-anak Sekolah Dasar kelas rendah yang mengalami kesulitan dalam belajar membaca dapat diakibatkan karena kurangnya pendampingan belajar dari orang tua karena sehari-hari

orang tuanya sangat sibuk bekerja dan tidak ada dukungan dari anggota keluarga yang lain. Penulis juga berasumsi kesulitan membaca dipengaruhi oleh berbagai variabel yang paling dominan adalah intensitas belajar membaca. Intensitas belajar membaca terjadi di kelas dan di rumah. Di kelas dipengaruhi oleh guru (pengalaman, pendidikan dan masa kerja), di rumah sangat tergantung pada orang tua (pola asuh, pendidikan dan status ekonomi). Kita punya asumsi bahwa anak-anak di pedesaan mereka mempunyai intensitas belajar membaca yang berbeda dengan anak Sekolah Dasar di Perkotaan. Anak yang masuk Sekolah Dasar ada yang berlatar belakang pendidikan dari Taman Kanak-kanak ada juga yang tidak sekolah terlebih dahulu di Taman Kanak-kanak. Adapun usia anak yang masuk ke Sekolah Dasar ada yang berusia kurang dari 7 tahun dan ada yang berusia lebih dari 7 tahun. Berbagai asumsi diatas merupakan faktor-faktor yang dapat menjadi penyebab kesulitan anak dalam belajar membaca.

BAGAIMANA MENGEMBANGKAN KETERAMPILAN MEMBACA BERBASIS PENGALAMAN PADA ANAK SEKOLAH DASAR KELAS RENDAH.

Ketika belajar membaca sering kali guru ataupun orang tua mengabaikan pengalaman anak. Padahal pengalaman merupakan basis pengetahuan awal dalam proses belajar membaca pada anak Sekolah Dasar kelas rendah. Belajar membaca berbasis pengalaman sangat penting karena dapat membantu mempermudah proses belajar membaca pada anak Sekolah Dasar kelas rendah. Karena dalam pendekatan ini guru menggunakan kata-kata anak sendiri untuk membantunya belajar membaca. Kata-kata itu dapat berupa penjelasan gambar atau suatu cerita pendek yang dimasukkan dalam satu buku. Mula-mula anak mengatakan kepada guru apa yang harus ditulis. Setelah beberapa waktu anak-anak dapat menyalin tulisan guru dan akhirnya dapat menuliskan kata-kata mereka sendiri. Banyak guru yang menggunakan metode ini sebagai suatu pendekatan pertama untuk membaca. Membaca kata-kata mereka sendiri membantu anak-anak memahami bahwa kata yang tertulis adalah untuk komunikasi makna. Jadi kekuatan dari pendekatan pengalaman bahasa yang utama adalah dapat membuat anak menggunakan pengalaman mereka sendiri.

Mengutip penjelasan Andresen, Boud and Cohen dalam artikel yang berjudul “Experience-Based Learning” tentang pembelajaran berbasis pengalaman memiliki ciri-ciri sebagai berikut : *Pertama*, keterlibatan seluruh intelektual, perasaan dan indera. Sebagai contoh, dalam belajar melalui permainan peran dan game, proses bermain atau bertindak ini biasanya melibatkan intelek, beberapa bagian dari indera dan perasaan. Pembelajaran terjadi melalui semua ini. *Kedua*, pengakuan dan penggunaan pengalaman aktif dalam hidup anak yang relevan dan pengalaman belajar. Dimana pembelajaran baru dapat berhubungan dengan pengalaman pribadi, sehingga diperoleh kemungkinan akan lebih efektif diintegrasikan ke dalam nilai-nilai dan pemahaman. *Ketiga*, refleksi atas pengalaman sebelumnya dalam rangka menambah dan mengubah anak ke dalam pemahaman yang lebih dalam. Proses ini berlangsung selama anak hidup dan memiliki akses ke memori. Kualitas pemikiran reflektif yang dibawa oleh anak adalah signifikansi yang lebih besar untuk hasil belajar dengan mengalami mengalami sendiri. Belajar adalah proses dimana pengetahuan diciptakan melalui transformasi pengalaman.

Berbekal penjelasan diatas maka anak Sekolah Dasar kelas rendah alangkah efektifnya apabila belajar membaca menggunakan pengalamannya sendiri, yaitu berbasis pengalaman penginderaan (mengecap, mencium, melihat, meraba dan mendengar). Adapun bagaimana caranya anak dapat memproses pengalamannya dalam belajar membaca dapat mengacu pada langkah-langkah pengalaman berbahasa atau Language Experience Approach (LEA). Adapun langkah-langkah pembelajaran yang harus dilakukan adalah sebagai berikut :

Langkah 1: Memberikan pengalaman. Pengalaman bermakna diidentifikasi dan dijadikan stimulus untuk membaca. Untuk membaca secara kelompok, dapat menjadi pengalaman bersama di sekolah, buku dibacakan, perjalanan lapangan, atau pengalaman lainnya, seperti memiliki hewan peliharaan atau bermain di salju, bahwa semua siswa yang akrab dengan. Untuk menulis secara individu, stimulus dapat dijadikan pengalaman yang penting bagi siswa tertentu.

Langkah 2: Diskusikan pengalaman. Siswa dan guru mendiskusikan pengalaman sebelum membaca. Tujuan diskusi adalah untuk meninjau pengalaman sehingga dikte siswa akan lebih menarik dan lengkap. Guru mungkin mulai diskusi dengan pertanyaan terbuka, seperti "apa yang akan dibaca?" Anak berbicara tentang pengalaman mereka, mereka menjelaskan dan mengatur ide-ide, menggunakan kosa kata yang lebih spesifik, dan memperluas pemahaman mereka.

Langkah 3: Baca dikte tersebut. Guru menuliskan dikte siswa. Teks untuk masing-masing anak ditulis pada lembar kertas tertulis atau dalam buku kecil, dan teks kelompok ditulis di atas kertas grafik. Guru mencetak rapi, mengeja kata-kata dengan benar, dan mengumpulkan bahasa anak sebanyak mungkin. Ini adalah godaan besar untuk mengubah bahasa anak kedalam bahasa guru sendiri, baik pilihan kata atau tata bahasa, tetapi editing harus disimpan ke arah yang lebih spesifik sehingga anak tidak mendapatkan kesan bahwa bahasa mereka lebih rendah atau tidak memadai. Pada awalnya, anak menentukan ide-ide berdasarkan pengalaman.

Langkah 4: Baca teks. Setelah teks telah ditentukan, guru membacanya keras-keras, menunjuk ke setiap kata. Membaca ini mengingatkan siswa dari isi teks dan menunjukkan bagaimana membacanya keras-keras dengan intonasi yang tepat. Kemudian anak bergabung dalam membaca. Setelah membaca kelompok bersama-sama, masing-masing anak dapat bergiliran membaca ulang. Teks Group juga dapat disalin sehingga setiap anak memiliki salinan untuk membaca independen.

Langkah 5: Perluas (Setelah mendikte tes, membaca, dan membaca ulang teks-teks mereka, anak dapat memperpanjang pengalaman dalam beberapa cara, salah satu diantaranya adalah :

- A. Tambahkan ilustrasi untuk tulisan anak.
- B. Membaca teks mereka untuk teman sekelas
- C. Ambil teks-teks anak pulang untuk berbagi dengan anggota keluarga.
- D. Tambahkan teks ini ke koleksi tulisan-tulisan anak (Combs, 1996).

Mengembangkan keterampilan membaca berbasis pengalaman pada anak Sekolah Dasar kelas rendah harus didukung oleh langkah-langkah pembelajaran yang dilakukan oleh guru, desain tugas yang diberikan kepada anak, tindak lanjut pembelajaran di rumah oleh orang tua. Untuk para orang tua disarankan agar berusaha untuk menciptakan kebiasaan praktek literasi bagi anak-anak mereka di rumah. Hal ini selaras dengan pendapat Musthafa (2014) menyatakan tentang pentingnya lingkungan

yang literat bagi perkembangan literasi anak. Baik dalam bentuk praktek literasi kongkret atau penyediaan artefak dan suasana yang mendukung. Pihak sekolah harus mampu merangkul para orang tua dan mendorong serta membantu mereka menciptakan lingkungan rumah yang kondusif bagi perkembangan literasi.

Mengembangkan keterampilan membaca yang berbasis pada pengalaman pada anak Sekolah Dasar kelas rendah tidak dipandang efektif apabila tidak tercipta kerjasama yang baik antara pihak sekolah dalam hal ini adalah guru dengan orang tua. Fitzgerald dkk. (dalam Musthafa,2014) menyatakan bahwa terdapat hubungan positif antara tingkat kemampuan dan pendidikan literasi orang tua dan tingkat apresiasi mereka terhadap lingkungan literasi. Dan hal ini merupakan modal pengetahuan anak dalam belajar membaca berbasis pengalaman.

SIMPULAN

Di beberapa SD di pedalaman, ternyata di kelas rendah masih ada beberapa anak yang masih belum mahir membaca dan ada yang sama sekali belum mengenal huruf. Melihat permasalahan diatas penulis memfokuskan masalahnya pada mengatasi gangguan perkembangan berbahasa (*delay on reading*) pada anak SD kelas rendah melalui pendekatan pengalaman pribadi dan metode fonik. Faktor penyebabnya adalah kurangnya stimulasi lingkungan baik guru ataupun orangtua dan bisa dari faktor biologis dan psikis anak itu sendiri. Solusi yang harus dilakukan guru di sekolah adalah menyiapkan metode belajar membaca yang tepat untuk anak yang mengalami kesulitan belajar membaca, dalam hal ini adalah pembelajaran membaca berbasis pengalaman. Yang harus orang tua lakukan adalah harus meluangkan waktunya untuk membimbing anak, menyiapkan artefak-artefak literasi yang dapat mendukung pengalaman literasi anak dan menciptakan suasana belajar yang menyenangkan di rumah. Kalau tidak ada penanganan yang serius dari pihak-pihak yang terkait mengenai penanganan anak-anak yang kesulitan dalam belajar membaca dan terjadi dalam waktu yang sangat panjang maka, dengan kondisi seperti ini anak tidak bisa mengikuti pembelajaran pada tahap selanjutnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Boscardin,Christy K. And Bengt O. Muthen.Tanpa tahun.*Early Identification of reading Difficulties*. Los Angeles: University of California.
- Comb, Martha. (1996). *Developing Competent Readers and Writers in the Primary Grades*. Ohio : Prentice Hall.
- Dhieni, Nurbiana. (2008).*Metode Pengembangan Bahasa*. Jakarta : UT.
- Jennings, Joyce Holt, Caldwell, JoAnne&Lerner, Janet W. (2006). *Reading Problems (Assesment and Teaching Strategies)*. Boston : Pearson.
- Musthafa, Bachrudin .(2014). *Literasi Dini dan Literasi Remaja : Teori, Konsep dan Praktik*. Bandung : CREST.
- Snow,Catherine E.(1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington,DC : National Academy Press.
- Tarigan, Henri G. (2009). *Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa*. Bandung : Angkasa.

- Tompkins, Gail E., Hoskisson. (1991). *Language Arts Content and Teaching Strategies*. New York : Merrill, an Imprint of Macmillan Publishing Company.
- Wise, Nancy & Xi Chen. (2009). Early Identification and Intervention for At-Risk Readers in French Immersion, *The Literacy and Numeracy Secretariat*. OISE/University of Toronto
- Munsen, Lindsey.(2010). Early Reading Proficiency, A Companion Series to Beyond Test Scores: *Leading Indicators for Education* May 2010

METODE PEMBELAJARAN UNTUK ANAK BERKESULITAN BELAJAR SPESIFIK TIPE DISLEKSIA UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MEMBACA

Nurul Hidayati Rofiah
Universitas Ahmad Dahlan
nurulhidayatirofiah@gmail.com

ABSTRAK

Disleksia adalah bentuk kesulitan belajar spesifik yang paling sering ditemukan. Disleksia bukan disebabkan karena kebodohan atau kesalahan metode pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Bagi guru atau orang yang tidak mengetahui mengenai disleksia, mereka akan memberi label/ cap kepada anak tersebut sebagai anak yang bodoh. Padahal, penyandang disleksia inteligensinya dalam tingkat yang normal atau bahkan di atas normal. Mereka hanya mengalami kesulitan berbahasa, baik itu menulis, mengeja, membaca, maupun menghitung. Metode pembelajaran yang diterapkan untuk anak disleksia diantaranya dapat menggunakan metode multisensori, metode fonik (bunyi), dan metode linguistik.

Kata Kunci: Metode Pembelajaran, Disleksia

PENDAHULUAN

Disleksia adalah salah satu jenis kesulitan belajar pada anak berupa ketidakmampuan membaca. Gangguan ini bukan disebabkan ketidakmampuan penglihatan, pendengaran, intelegensia, atau keterampilannya dalam berbahasa, tetapi lebih disebabkan oleh gangguan dalam proses otak ketika mengolah informasi yang diterimanya. Penderita disleksia secara fisik tidak akan terlihat sebagai penderita. Disleksia tidak hanya terbatas pada ketidakmampuan seseorang untuk menyusun atau membaca kalimat dalam urutan terbalik tetapi juga dalam berbagai macam urutan, termasuk dari atas ke bawah, kiri dan kanan, dan sulit menerima perintah yang seharusnya dilanjutkan ke memori pada otak. Hal ini yang sering menyebabkan penderita disleksia dianggap tidak konsentrasi.

Jika keadaan disleksia dikenali lebih dini dan diberikan intervensi sedini mungkin, akan memberikan hasil yang luar biasa baiknya, atau sebaliknya jika terlambat dikenali maka akan berakibat pada gangguan sosial dan emosional. Pada usia sekolah dasar, gangguan emosi nampak sebagai individu yang kurang percaya diri, mudah tersinggung, merasa dirinya benar-benar bodoh dan tidak berdaya, bahkan menjadi korban *bullying* dari teman-temannya. Terlambat mengenali tanda-tanda disleksia pada anak berakibat pada pelabelan yang melekat pada si anak. Bagi guru atau orang yang tidak mengetahui mengenai disleksia, mereka akan memberi label/ cap kepada anak tersebut sebagai anak yang bodoh. Padahal, penyandang disleksia inteligensinya dalam tingkat yang normal atau bahkan di atas normal. Mereka hanya mengalami kesulitan berbahasa, baik itu menulis, mengeja, membaca, maupun menghitung. Oleh karena itu diperlukan metode yang tepat untuk pembelajaran anak disleksia.

KESULITAN BELAJAR SPESIFIK TIPE DISLEKSIA

Menurut Solek (2013: 18) anak dengan kesulitan belajar dan kesulitan belajar spesifik sering kali disamakan artinya yaitu anak yang mengalami kesulitan dalam menerima materi pelajaran di sekolah. Padahal kesulitan belajar dengan kesulitan belajar spesifik memiliki pengertian yang berbeda. Kesulitan belajar adalah keadaan anak yang memiliki intelegensi di bawah rata-rata, sedangkan kesulitan belajar spesifik ditemukan pada anak dengan tingkat intelegensi normal (rata-rata), bahkan berada pada posisi di atas rata-rata (Kilrk dan James, 1979: 281). Anak kesulitan belajar spesifik memiliki kesulitan di beberapa area yang spesifik seperti dalam hal membaca, menulis, dan berhitung. Kesulitan ini bukan disebabkan karena kecerdasan yang rendah. Kesulitan ini mungkin terjadi akibat gangguan dalam memperoleh pengetahuan fonologi, memori, mengorganisasi dan mengurutkan, pergerakan dan koord dinasi, masalah bahasa, dan persepsi visual/auditori (www.ncse.ie).

Menurut Pujianingsih (2011) kesulitan belajar spesifik menunjuk pada sekelompok kesulitan yang dimanifestasikan dalam bentuk kesulitan yang nyata dalam kemahiran dan penggunaan kemampuan mendengarkan, bercakap-cakap, membaca, menulis, menalar, atau kemampuan dalam bidang studi matematika. Gangguan tersebut bersifat intrinsik dan diduga disebabkan oleh adanya disfungsi system syaraf pusat. Kesulitan belajar spesifik merupakan kesulitan anak dalam membaca (*dyslexia*), menulis (*dysgraphia*), dan menghitung (*dyscalculia*).

Thomson (2014: 54) menjelaskan disleksia merupakan salah satu disabilitas. Istilah disleksia berasal dari Yunani yang secara harfiah yaitu kesulitan dengan (*dys*) dan kata-kata (*lexis*). Sebelum istilah disleksia digunakan, individu dianggap mengalami penurunan atau kehilangan kemampuan membaca, menulis, atau berbicara akibat stroke, atau trauma di kepala. *The British Dyslexia Assosiation* disleksia sebagai gangguan belajar spesifik yang terutama mempengaruhi perkembangan kemampuan aksara dan bahasa. Definisi tersebut sangat luas dan banyak kritik karena berfokus pada kemampuan belajar membaca dan menekankan pada kekurangannya, bukan mengaplikasikan konteks tentang bagaimana kemampuan menulis dan membaca diperoleh.

Disleksia terbukti apabila proses membaca dan mengeja secara akurat dan fasih berkembang dengan tidak sempurna atau dengan kesulitan yang sangat besar. Hal ini berfokus padapembelajaran aksara pada tingkatan ‘kata’ dan menyiratkan bahwa masalah yang dihadapi parah dan tetap berlangsung meskipun telah mendapatkan kesempatan belajar yang sesuai. Disleksia ditandai dengan adanya kesulitan membaca pada anak. Disleksia merupakan salah satu masalah yang sering terjadi pada anak. Secara global kasus disleksia berkisar antara 5% – 17% pada anak usia sekolah. Sekitar 80 % penderita gangguan belajar usia sekolah mengalami disleksia. Uniknya, angka kasus disleksia lebih tinggi dialami oleh anak laki-laki dibandingkan anak perempuan. Perbandingannya berkisar 2 berbanding 1 sampai 5 berbanding 1.

Disleksia adalah salah satu jenis kesulitan belajar pada anak berupa ketidakmampuan membaca. Gangguan ini bukan disebabkan ketidakmampuan penglihatan, pendengaran, intelegensi, atau keterampilannya dalam berbahasa, tetapi lebih disebabkan oleh gangguan dalam proses otak ketika mengolah informasi yang diterimanya. Tanda-tanda yang termasuk kelompok resiko penyandang disleksia antara lain sulit mengeja, sulit membedakan huruf b dan d, kekurangan atau kelebihan huruf

dalam menulis, sulit mengingat arah kiri dan kanan, sulit membedakan waktu (hari ini, kemarin, besok), sulit mengingat urutan, sulit mengikuti instruksi verbal, sulit berkonsentrasi, perhatiannya mudah beralih, Sulit berkomunikasi baik secara lisan maupun tulisan (bahasanya kaku dan tidak berurutan), Untuk berhitung seringkali juga mengalami kesulitan, terutama dalam soal cerita, ulisan sulit dibaca, Kurang percaya diri.

Disleksia merupakan kelainan dengan dasar kelainan neurobiologis, dan ditandai dengan kesulitan dalam mengenali kata dengan tepat / akurat, dalam pengejaan dan dalam kemampuan mengkode symbol. Beberapa ahli lain mendefinisikan disleksia sebagai suatu kondisi pemrosesan input/informasi yang berbeda (dari anak normal) yang seringkali ditandai dengan kesulitan dalam membaca, yang dapat mempengaruhi area kognisi seperti daya ingat, kecepatan pemrosesan input, kemampuan pengaturan waktu, aspek koordinasi dan pengendalian gerak. Dapat terjadi kesulitan visual dan fonologis, dan biasanya terdapat perbedaan kemampuan di berbagai aspek perkembangan.

Secara lebih khusus, anak disleksia biasanya mengalami masalah masalah berikut.

1. Masalah fonologi

Yang dimaksud masalah fonologi adalah hubungan sistematis antara huruf dan bunyi. Misalnya mereka mengalami kesulitan membedakan "paku" dengan "palu"; atau mereka keliru memahami kata kata yang mempunyai bunyi hampir sama, misalnya "lima puluh" dengan "lima belas". Kesulitan ini tidak disebabkan masalah pendengaran namun berkaitan dengan proses pengolahan input di dalam otak.

2. Masalah mengingat perkataan

Kebanyakan anak disleksia mempunyai level intelegensi normal atau di atas normal namun mereka mempunyai kesulitan mengingat perkataan. Mereka mungkin sulit menyebutkan nama teman-temannya dan memilih untuk memanggilnya dengan istilah "temanku di sekolah" atau "temanku yang laki-laki itu". Mereka mungkin dapat menjelaskan suatu cerita namun tidak dapat mengingat jawaban untuk pertanyaan yang sederhana.

3. Masalah penyusunan yang sistematis / sekuensial

Anak disleksia mengalami kesulitan menyusun sesuatu secara berurutan misalnya susunan bulan dalam setahun, hari dalam seminggu atau susunan huruf dan angka. Mereka sering "lupa" susunan aktivitas yang sudah direncanakan sebelumnya, misalnya lupa apakah setelah pulang sekolah langsung pulang ke rumah atau langsung pergi ke tempat latihan sepak bola. Padahal orang tua sudah mengingatkannya bahkan mungkin sudah pula ditulis dalam agenda kegiatannya. Mereka juga mengalami kesulitan yang berhubungan dengan perkiraan terhadap waktu. Misalnya mereka mengalami kesulitan memahami instruksi seperti ini: "Waktu yang disediakan untuk ulangan adalah 45 menit. Sekarang jam 8 pagi. Maka 15 menit sebelum waktu berakhir, Ibu Guru akan mengetuk meja satu kali". Kadang kala mereka pun "bingung" dengan perhitungan uang yang sederhana, misalnya mereka tidak yakin apakah uangnya cukup untuk membeli sepotong kue atau tidak.

4. Masalah ingatan jangka pendek

Anak disleksia mengalami kesulitan memahami instruksi yang panjang dalam satu waktu yang pendek. Misalnya ibu menyuruh anak untuk “Simpan tas di kamarmu di lantai atas, ganti pakaian, cuci kaki dan tangan, lalu turun ke bawah lagi untuk makan siang bersama ibu, tapi jangan lupa bawa serta buku PR matematikanya ya”, maka kemungkinan besar anak disleksia tidak melakukan seluruh instruksi tersebut dengan sempurna karena tidak mampu mengingat seluruh perkataan ibunya.

5. Masalah pemahaman sintaks

Anak disleksia sering mengalami kebingungan dalam memahami tata bahasa, terutama jika dalam waktu yang bersamaan mereka menggunakan dua atau lebih bahasa yang mempunyai tata bahasa yang berbeda. Anak disleksia mengalami masalah dengan bahasa keduanya apabila pengaturan tata bahasanya berbeda daripada bahasa pertama. Misalnya dalam bahasa Indonesia dikenal susunan Diterangkan–Menerangkan (contoh: tas merah), namun dalam bahasa Inggris dikenal susunan Menerangkan-Diterangkan (contoh: *red bag*).

Keluhan utama pada anak disleksia di usia sekolah biasanya berhubungan dengan prestasi sekolah, dan biasanya orang tua “tidak terima” jika guru melaporkan bahwa penyebab kemunduran prestasinya adalah kesulitan membaca. Kesulitan yang dikeluhkan meliputi kesulitan dalam berbicara dan kesulitan dalam membaca. Menurut Dewi (2013: 2) anak yang menunjukkan kesulitan belajar spesifik disleksia membutuhkan program khusus untuk membantu perkembangan kognitif dan pembelajarannya. Berikut ini adalah tanda-tanda disleksia yang mungkin dapat dikenali oleh guru:

1. Kesulitan mengenali huruf atau mengejanya
2. Kesulitan membuat pekerjaan tertulis secara terstruktur misalnya essay
3. Huruf tertukar tukar, misal 'b' tertukar 'd', 'p' tertukar 'q', 'm' tertukar 'w', 's' tertukar 'z'
4. Membaca lambat lambat dan terputus putus dan tidak tepat misalnya
5. Daya ingat jangka pendek yang buruk
6. Kesulitan memahami kalimat yang dibaca ataupun yang didengar
7. Tulisan tangan yang buruk
8. Mengalami kesulitan mempelajari tulisan sambung
9. Ketika mendengarkan sesuatu, rentang perhatiannya pendek
10. Kesulitan dalam mengingat kata-kata
11. Kesulitan dalam diskriminasi visual
12. Kesulitan dalam persepsi spatial
13. Kesulitan mengingat nama-nama
14. Kesulitan / lambat mengerjakan PR
15. Kesulitan memahami konsep waktu
16. Kesulitan membedakan huruf vokal dengan konsonan
17. Kebingungan atas konsep alfabet dan simbol
18. Kesulitan mengingat rutinitas aktivitas sehari hari
19. Kesulitan membedakan kanan kiri

Penelitian retrospektif menunjukkan disleksia merupakan suatu keadaan yang menetap dan kronis. “Ketidak mampuannya” di masa anak yang nampak seperti “menghilang” atau “berkurang” di masa dewasa bukanlah karena disleksia nya telah sembuh namun

karena individu tersebut berhasil menemukan solusi untuk mengatasi kesulitan yang diakibatkan oleh disleksia nya tersebut.

STRATEGI PEMBELAJARAN YANG BISA DITERAPKAN UNTUK ANAK DISLEKSIA

Membaca merupakan kegiatan yg melibatkan kemampuan visual-auditori secara bersamaan, seperti kemampuan memberikan makna simbol-simbol yang ada, yaitu huruf dan kata. Anak Disleksia memiliki IQ antara 90 dan 110 dan kecerdasan di atas rata-rata anak-anak normal, tetapi memiliki kesulitan belajar seperti membaca, mengeja, menulis, dan menghitung. Metode pembelajaran yang menyenangkan bisa diterapkan oleh guru-guru pengajar anak-anak disleksia.

Ada tiga model strategi pembelajaran yg bisa diterapkan terhadap anak-anak disleksia. Ketiga model tersebut antara lain Metode Multisensori, Metode Fonik (Bunyi), dan Metode Linguistik. Metode Multisensori mendayagunakan kemampuan visual (kemampuan penglihatan), auditori (kemampuan pendengaran), kinestetik (kesadaran pada gerak), serta taktil (perabaan) pada anak. Sementara itu, Metode Fonik atau Bunyi memanfaatkan kemampuan auditori dan visual anak dgn cara menamai huruf sesuai dgn bunyinya. Misalnya, huruf B dibunyikan eb, huruf C dibunyikan dgn ec. Karena anak disleksia akan berpikir, jika kata becak, maka terdiri dari b-c-a-k, kurang huruf e.

Metode Linguistik adalah mengajarkan anak mengenal kata secara utuh. Cara ini menekankan pada kata-kata yg bermiripan. Penekanan ini diharapkan dapat membuat anak mampu menyimpulkan sendiri pola hubungan antara huruf dan bunyinya. Pada dasarnya ada berbagai variasi tipe disleksia. Penemuan para ahli memperlihatkan bahwa perbedaan variasi itu begitu nyata, hingga tidak ada satu pola baku atau kriteria yang betul-betul cocok semuanya terhadap ciri-ciri seorang anak disleksia.

Metode multi-sensory anak akan diajarkan mengeja tidak hanya berdasarkan apa yang didengarnya lalu diucapkan kembali, tapi juga memanfaatkan kemampuan memori visual (penglihatan) serta taktil (sentuhan). Dalam prakteknya, mereka diminta menuliskan huruf-huruf di udara dan di lantai, membentuk huruf dengan lilin (plastisin), atau dengan menuliskannya besar-besar di lembaran kertas. Cara ini dilakukan untuk memungkinkan terjadinya asosiasi antara pendengaran, penglihatan dan sentuhan sehingga mempermudah otak bekerja mengingat kembali huruf-huruf. Disleksia menyerang kemampuan otak untuk menterjemahkan tulisan yang diterima oleh mata menjadi bahasa yang bermakna, sehingga juga disebut ketidakmampuan membaca. Disleksia dapat dialami oleh semua jenis umur, namun sering terjadi pada anak-anak karena faktor keturunan. Metode Multisensori Yaitu memaksimalkan kemampuan visual (kemampuan penglihatan), auditori (kemampuan pendengaran), kinestetik (kesadaran pada gerak), serta taktil (perabaan) pada anak.

Metode Fonik memanfaatkan kemampuan auditori dan visual anak dengan cara menamai huruf sesuai dengan bunyinya. Misalnya, huruf B dibunyikan eb, huruf C dibunyikan dengan ec. Hal ini untuk mendukung cara berpikir anak yang jika mengeja kata becak, maka terdiri dari b-c-a-k kurwng huruf e Metode Linguistik Mengajarkan anak mengenal kata secara utuh. Cara ini menekankan pada kata-kata yang memiliki

kemiripan. Penekanan ini diharapkan dapat membuat anak mampu menyimpulkan sendiri pola hubungan antara huruf dan bunyinya.

Akomodasi yang dapat dilakukan dalam pembelajaran untuk anak disleksia diantaranya:

1. menggunakan pulpen atau pensil berwarna agar tulisan lebih terlihat. Tandai dengan stabillo kata penting dalam satu kalimat atau paragraf yang panjang
2. Hindari penggunaan kalimat yang terlalu panjang
3. Jika ada buku teks yang memiliki paragraf panjang, ringkaskan menjadi pokok bahasan dalam format “bullet” atau urutan 123
4. Padukan pembelajaran dengan video, agar anak mengerti lebih baik
5. Jika anak terlihat jenuh atau pusing, berikan waktu untuk mereka beristirahat dengan menggambar atau mendengarkan lagu atau berlari-lari bersama teman
6. Anak disleksia suka eksplorasi. Berikan satu topik yang anak sukai, lalu biarkan anak melakukan riset sesuka hati mengenai topik tersebut

SIMPULAN

Dalam pembelajaran anak disleksia dapat digunakan beberapa metode dan layanan akomodasi yang menyenangkan. Metode yang dapat digunakan diantaranya dengan menggunakan metode linguistic, multisensory dan fonik. Dengan metode yang tepat maka keterampilan membaca anak disleksia dapat ditingkatkan.

DAFTAR PUSTAKA

- Kirk, Samuel A and James J Gallagher. (1979). *Exeptional Children Educating*. USA: University of Arizona.
- Kumara, Amitya. (2014). *Kesulitan Berbahasa pada Anak*. Yogyakarta: Kanisius.
- National Council for Special Education.2011. *Children with Special Educational Needs*. www.ncse.ie.
- Solek, Purbaya. (2013). *Dyslexia Today Genius Tomorrow*, Bandung: Dislexia Assosiation of Indonesia Production.
- Thomson, Jennny. (2014). *Memahami Anak Berkebutuhan Khusus* terjemahan Eka Widayati. Jakarta: Erlangga.

BLANDED LEARNING SEBAGAI MODEL PEMBELAJARAN DI ERA DIGITAL UNTUK MENINGKATKAN BUDAYA LITERASI

Muhammad Ragil Kurniawan

Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta

ragil.kurniawan.@pgsd.uad.ac.id

ABSTRAK

Internet menjadi fenomena yang tak terbendung dalam perkembangan teknologi informasi dan komunikasi. Data menyebutkan bahwa masyarakat Indonesia menjadi negara terbesar dalam mengkonsumsi internet khususnya media sosial, tidak terlepas di dalamnya adalah kalangan anak-anak dan remaja. Anak-anak dan remaja yang lahir di era digital akan susah untuk dipisahkan dari akses teknologi dan internet. Teknologi akan selalu mendampingi pertumbuhan anak. Oleh karenanya, tugas sekolah yang memanfaatkan teknologi (khususnya internet) penting untuk digalakkan. Dalam konteks pembelajaran, tugas sekolah tersebut berorientasi mengarahkan dan mengajarkan kepada para siswa bagaimana cara berinteraksi yang baik di dunia maya serta dapat memanfaatkan teknologi (khususnya internet) dengan sebaik-baiknya. Selain itu, berhubungan dengan keragaman sumber yang ada di internet, sekolah sudah selayaknya mengajarkan kepada siswa bagaimana cara memperoleh serta memvalidasi informasi yang didapat. Proses validasi informasi tersebut menjadi penting agar siswa tidak tersesat di tengah derasnya arus informasi. Proses pemanfaatan internet dalam pembelajaran dapat dikombinasikan dengan kegiatan tatap muka. Kombinasi antara kegiatan tatap muka dengan kegiatan pembelajaran menggunakan internet disebut dengan istilah *blended learning*. Beberapa fasilitas dalam dunia maya yang dapat dimaksimalkan untuk kegiatan pembelajaran diantaranya: *learning management sistem*, *mailinglist*, blog, dan sosial media.

Kata kunci: *blended learning*, generasi teknologi, sumber belajar

PENDAHULUAN

Pengaruh globalisasi yang paling terasa adalah pada bidang teknologi dan informasi yang menyebabkan terjadinya perubahan masyarakat pengguna jasa teknologi dan informasi. Perkembangan teknologi dari tahun ke tahun membawa dampak terhadap aktifitas sosial lainnya, mulai dari perdagangan, pendidikan hingga hiburan. Dengan kata lain, globalisasi dengan produk teknologi dan informasinya sedikit banyak telah mempengaruhi proses pendidikan. Salah satu pergeseran yang sangat terasa pada dekade terakhir adalah banyaknya aktifitas sosial yang mulai merambah pada orientasi pemanfaatan dunia maya atau internet.

Internet pada saat ini sudah menjadi suatu kebutuhan utama bagi setiap kalangan masyarakat, dimulai dari kalangan dunia akademik, pekerja, baik yang tua ataupun yang muda, laki-laki dan perempuan, semuanya menggunakan internet. Penggunaan internet dapat menunjang dalam mencari informasi yang mereka butuhkan. Dengan internet, mereka yang membutuhkan informasi dapat memperoleh data dengan cepat dan *up to date*. Dukungan sarana-prasarana yang memadai seperti saat ini, misalnya seperti *gadget* yang beredar dipasaran, maka tidaklah sulit untuk mendapatkan informasi yang mereka inginkan.

Perubahan-perubahan yang terjadi di masyarakat merupakan sesuatu yang tidak bisa dihindari sebagai konsekuensi dari adanya kemajuan teknologi di bidang informasi dan komunikasi. Kehadiran internet yang dianggap sebagai penemuan terbesar abad ini juga semakin menegaskan bahwa dunia tidak lagi terbagi dalam sekat-sekat geografis, teritorial maupun politis. Dunia menjadi seperti apa yang digambarkan oleh Marshall McLuhan dalam *Understanding Media* (1964) sebagai kampung global (*global village*), dimana masyarakat berinteraksi dan dibentuk oleh teknologi elektronik di dunia yang semakin mengerut. Berdasarkan salah satu survai yang pernah dilakukan di luar Indonesia, dunia *online* telah melahirkan sebuah kultur masyarakat baru yang bercirikan terbuka, optimistis, toleran dan lebih bersikap radikal terhadap perubahan (Muhtarom dalam Aryani, 2008:72).

Salah satu pertumbuhan budaya *online* yang bertumbuh pesat saat ini adalah penggunaan media sosial. Laporan comScore yang dikeluarkan pada Januari 2010 menunjukkan lebih daripada 770 juta orang di seluruh dunia melawat laman jaringan sosial pada 2009, yaitu meningkat kira-kira 18% berbanding tahun sebelumnya. Penggunaan media sosial ini mencapai hampir 70% dari jumlah pengguna internet di dunia. Hal itu meletakkan media sosial sebagai salah satu tujuan paling populer di internet. Pengguna secara rata-rata mengakses laman jaringan sosial sebanyak 20 kali dalam sebulan dan menghabiskan waktu selama empat jam (Mustafa&Hamzah, 2010: 38). Fasilitas internet yang termasuk kategori media sosial diantaranya adalah blog, *Microblogs*, *Media-sharing site*, dan *Sosial Networks*. Sedangkan jenis media sosial yang marak digunakan oleh remaja dan anak muda seperti facebook, tweeter, instagram adalah termasuk dalam kategori *sosial network* (Zarella, 2010: 3).

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi yang sangat pesat mendorong berbagai lembaga pendidikan memanfaatkan sistem e-learning untuk meningkatkan efektivitas dan fleksibilitas pembelajaran. Meskipun banyak hasil penelitian menunjukkan bahwa efektivitas pembelajaran menggunakan sistem e-learning cenderung sama bila dibanding dengan pembelajaran konvensional atau klasikal, tetapi keuntungan yang bisa diperoleh dengan e-learning adalah dalam hal fleksibilitasnya. Melalui e-learning materi pembelajaran dapat diakses kapan saja dan dari mana saja, disamping itu materi yang dapat diperkaya dengan berbagai sumber belajar termasuk multimedia dengan cepat dapat diperbaharui oleh pengajar.

Di tengah arus kemajuan teknologi saat ini, pembelajaran konvensional tidak lagi sepenuhnya menjadi andalan, namun diperlukan variasi metode yang lebih memberikan kesempatan untuk belajar dengan memanfaatkan aneka sumber. Pembelajaran yang dibutuhkan saat ini adalah dengan memanfaatkan unsur teknologi informasi, dengan tetap mengandalkan pola bimbingan langsung dari pengajar dan pemanfaatan sumber belajar lebih luas. Konsep ini sering juga diistilahkan dengan *blended learning* yaitu perpaduan antara pembelajaran konvensional di dalam kelas (tatap muka guru dan siswa) dengan pembelajaran *e-learning* berbasis web (*online*). Sesuai dengan prinsipnya yaitu memadukan antara belajar konvensional dengan pembelajaran berbasis web (*online*), maka *blended learning* menjadi salah satu referensi pembelajaran berbasis web yang relatif mudah diaplikasikan.

Selain aspek kemudahan akses, preferensi masa depan juga menjadi sasaran penggunaan *blended learning*. Tujuan diaplikasikannya pembelajaran dengan *blended learning* bagi siswa sedikitnya memiliki dua sasaran utama. Penggunaan *blended*

learning diarahkan untuk mengajarkan siswa bagaimana mengakses sumber belajar yang tepat dan benar di tengah arus informasi yang tak terbendung. Tujuan berikutnya yang tidak kalah pentingnya adalah mengajarkan siswa untuk memvalidasi informasi yang mereka terima. Sudah saatnya siswa diajarkan untuk memilah dan memilih sumber serta informasi mana yang sah dan dapat dijadikan rujukan.

REMAJA SEBAGAI GENERASI MELEK TEKNOLOGI

World Health Organization mendefinisikan masa remaja (*adolescence*) mulai usia 10 tahun sampai 19 tahun (Soejoeti, 2001:30). Jika menggunakan patokan usia yang disebutkan oleh WHO tersebut, maka pada usia remaja terdapat tiga level pendidikan. Level pertama pada usia sekolah dasar, yaitu usia 10 – 12 tahun. Level kedua ada pada usia sekolah menengah pertama yaitu usia 13 – 15/16 tahun. Level paling atas yaitu pada sekolah menengah atas dengan rentang usia 15/16 sd 18/19 tahun. Dengan demikian jika merujuk rentang usia remaja versi WHO tersebut, dimulai dari anak yang berstatus sekolah dasar kelas atas sampai dengan periode anak yang berstatus sekolah menengah atas.

Jika menilik pada usia remaja yang berkisar antara 10 sampai dengan 19 tahun maka dapat dikatakan anak remaja saat ini adalah anak yang lahir di tahun 1997 sampai dengan 2005. Sudut pandang lain menyebutkan bahwa periode tahun 2000 adalah periode meningkatnya secara signifikan buaya digital. Budaya digital meningkat secara signifikan di berbagai aktifitas formal maupun sosial. Mulai dari maraknya buku elektronik, surat kabar elektronik, hingga jual beli elektronik.

Telahir di era teknologi, menjadikan remaja saat ini benar-benar mendominasi aktifitas dunia maya. Hasil temuan kemenkominfo dari APJII tahun 2010 total pengguna internet di Indonesia menembus 40 juta pengguna. Lebih spesifik lagi jumlah total pengguna tersebut 60% penggunaannya adalah dari kalangan remaja (teknologi.news.viva.co.id). Lebih lanjut laporan APJII pada tahun 2012 menyebutkan, penduduk di Indonesia yang berusia 12-34 tahun mendominasi penggunaan internet dengan persentase 64, 2%. Sedangkan pengguna usia 20-24 hanya mencapai 15, 1% dari total pengguna.

Telahir di era digital dan internet menjadikan pola kehidupan dan sosial remaja bergantung pada digital dan internet. Internet saat ini telah menjadi bagian yang tak terpisahkan dari kehidupan remaja (Nurchayati & Sudjatmoko, 2012:11). Perubahan yang sangat terlihat adalah pada konsumsi media sosial. Remaja sebagai generasi melek teknologi menggunakan media sosial khususnya facebook dan twitter sebagai rutinitas. Dengan kata lain, setiap hari para remaja tersebut selalu mengakses facebook dan twitter. Generasi teknologi ini merasa terasing jika dalam sehari saja tidak mengakses facebook atau twitter. Mereka juga bangga menjadi bagian dari komunitas virtual. Setiap hari mereka mengakses facebook atau twitter antara 10 hingga 15 kali. (Kanto, Safitri & Nirwana, 2011: ii). Dengan demikian, disadari atau tidak, dunia remaja saat ini adalah teknologi dan internet itu sendiri.

Peningkatan dan pergeseran aktifitas sosial menuju aktifitas dunia maya (internet) selayaknya juga diikuti oleh dunia pendidikan. Pendidikan tidak dapat memaksakan diri untuk tidak mengikuti arus digitalisasi. Pemerintah melalui program televisi edukasi, buku sekolah elektronik, serta radio streaming, hingga PSB online mengindikasikan bahwa dunia pendidikan juga harus bergerak mengikuti arus

digitalisasi. Namun demikian, dalam urusan penentuan media pendidikan, sekolah harus tetap selektif memilih dan menentukan media berbasis elektronik mana yang paling sesuai dengan kondisi sekolah masing-masing. Karena tidak semua media berbasis teknologi selalu baik untuk proses pembelajaran. Sebagaimana hasil penelitian Kurniawan (2013) menyebutkan bahwa TV edukasi belum memberikan peran yang signifikan dalam meningkatkan sumber belajar dan motivasi belajar siswa (Kurniawan, 2014: 98). Oleh karenanya untuk menunjang kegiatan remaja yang tidak bisa terlepas dari internet, pemilihan media elektronik berbasis internet harus tetap mengedepankan proses seleksi pemilihan media yang tepat.

ACTION DALAM MEMILIH MEDIA PEMBELAJARAN

Dari berbagai jenis penelitian terdahulu diketahui bahwa yang menentukan hasil belajar pada hakikatnya bukan media itu sendiri. Keberhasilan menggunakan media dalam proses pembelajaran untuk meningkatkan hasil belajar tergantung pada (1) isi pesan, (2) cara menjelaskan pesan, dan (3) karakteristik penerima pesan (Sutjiono, 2005). Dengan demikian dalam memilih dan menggunakan media, perlu diperhatikan ketiga faktor tersebut. Tidak berarti bahwa semakin canggih media yang digunakan akan semakin tinggi hasil belajar atau sebaliknya.

Terdapat sejumlah pertimbangan dalam memilih media atau menentukan pembelajaran yang tepat, antara lain *Acces*, *Cost*, *Technology*, *interaktiviti*, *Organization*, dan *novelty* (Rusman, 2009: 159; Sutjiono, 2005: 80). Keenam pertimbangan pemilihan media tersebut jika disingkat menjadi akronim kata ACTION.

1. **Acces**. Kemudahan akses menjadi pertimbangan pertama dalam memilih media. Apakah media yang diperlukan itu tersedia, mudah dan dapat dimanfaatkan oleh siswa.
2. **Cost**. Pertimbangan pemilihan media berikutnya adalah efektifitas dan efisiensi biaya. Pertimbangan biaya ini tidak hanya berorientasi pada aspek mahal atau murah nya harga media saat pengadaan. Orientasi pada efisiensi dan efektifitas jangka panjang terhadap keberadaan media tersebut juga merupakan pertimbangan yang penting. Selain itu pertimbangan efektifitas dan efisiensi pada dampak proses pembelajaran yang diciptakan juga merupakan pertimbangan yang utama.
3. **Technology**. Pertimbangan ketiga dalam menentukan media adalah yang berhubungan dengan aspek teknologi. Perlu diperhatikan apakah media yang dipilih teknologinya tersedia serta mudah dioperasikan.
4. **Interaktiviti**. Pertimbangan keempat adalah aspek interaktifitas. Media yang baik adalah yang dapat memunculkan komunikasi dua arah (interaktifitas). Interaktifitas media menjadi suatu indikasi bahwa proses pembelajaran yang dilakukan dengan media tersebut menggunakan paradigma *teacher centered* atau *student centered*. Jika sebuah media menuntut interaktifitas tinggi maka hal tersebut mengarah pada proses pada pembelajaran berpusat pada siswa. Dengan kata lain dominasi peran guru menjadi lebih berkurang. Guru bukan lagi sebagai sumber utama namun sebagai fasilitator yang mengarahkan siswa untuk mengakses sumber yang lebih tepat dan beragam.
5. **Organization**. Pertimbangan yang tidak kalah penting adalah dukungan organisasi. Pertimbangan persetujuan pimpinan serta anggota sekolah menjadi pertimbangan yang bersifat organisasi.

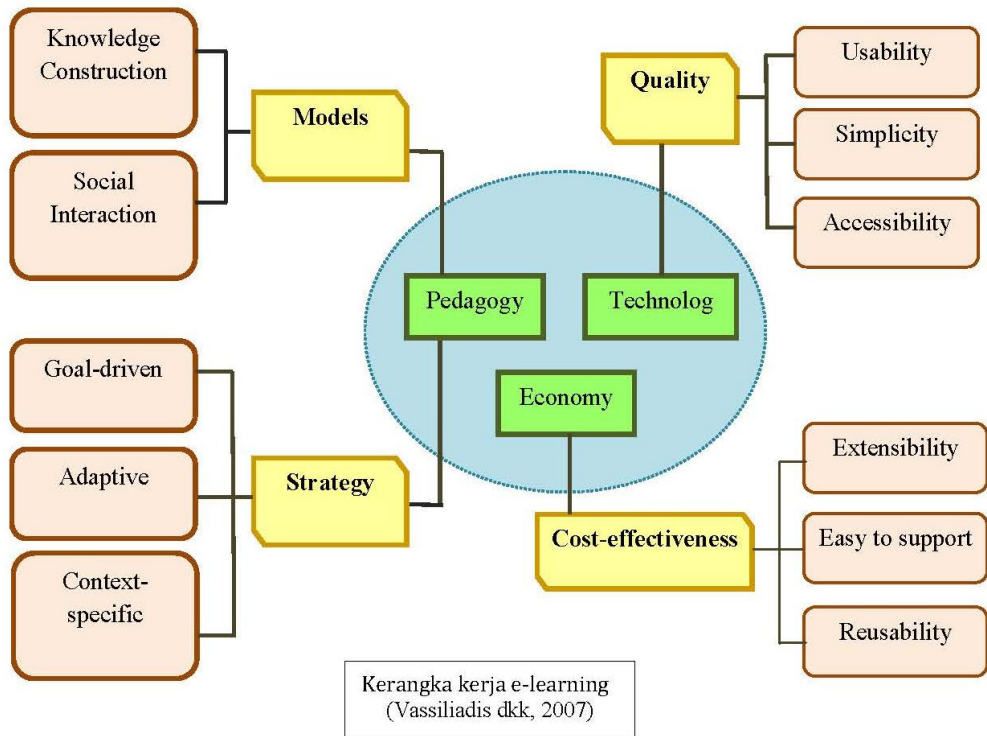
6. *Novelty*. Pertimbangan terakhir adalah mengenai aspek kebaruan. Kebaruan dari media yang akan digunakan harus menjadi pertimbangan. Di era teknologi, perubahan menjadi sebuah keniscayaan, maka nilai kebaruan merupakan salah satu penentu daya tarik media bagi siswa.

Menggunakan pertimbangan ACTION ini, pembelajaran berorientasi pada *on-line learning* menjadi salah satu pilihan yang tepat. Keberadaan akses teknologi internet yang mulai menjamur di masyarakat mengindikasikan teknologi internet sudah bukan sesuatu yang mewah. Pemanfaatan teknologi yang mulai dan sudah dekat dengan masyarakat akan membawa dampak pada penghematan biaya operasional. Dari segi interaktifitas, internet memberikan prasyarat pada interaktifitas yang tinggi. Selain itu internet yang menyediakan sumber belajar yang melimpah bukan sesuatu hal yang diperdebatkan lagi. Hanya saja internet juga banyak dipenuhi dengan hal yang tidak edukatif. Oleh karena itu perlu ada pengarahan oleh sekolah agar saat siswa mengakses sumber informasi yang ada di internet tertuju pada sumber yang tepat dan benar. Dengan demikian pemanfaatan *e-learning* dalam proses pembelajaran di sekolah dasar layak untuk dicoba guna mendidik anak pada pemanfaatan internet pada akses yang bermanfaat.

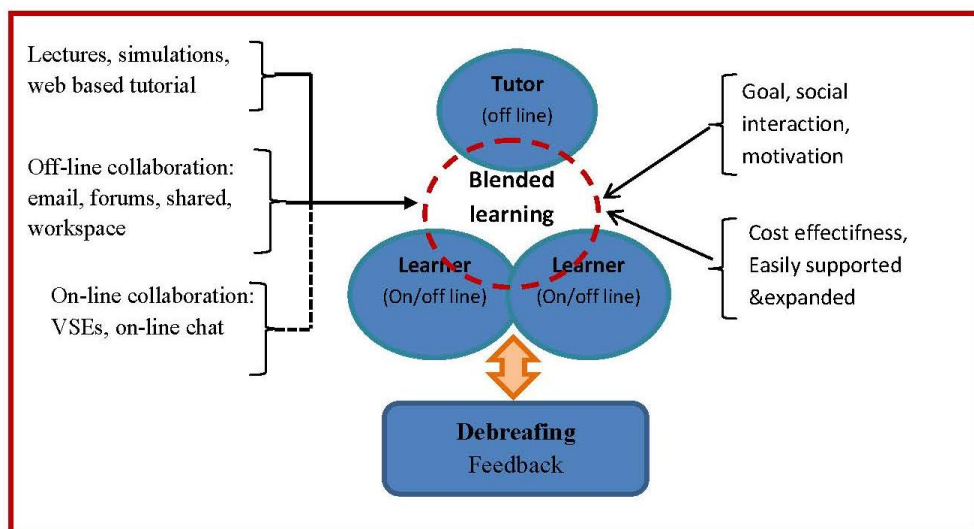
BLENDED LEARNING SEBAGAI ALTERNATIF MODEL PEMBELAJARAN DI ERA TEKNOLOGI

Wijaya (2012: 22) menyebutkan ciri khas *e-learning* yaitu tidak tergantung pada waktu dan ruang (tempat). Pembelajaran dapat dilaksanakan kapan dan di mana saja. Dengan teknologi informasi, *e-learning* mampu menyediakan bahan ajar dan menyimpan instruksi pembelajaran yang dapat diakses kapanpun dan dari manapun. Pembelajaran dengan *e-learning* adalah terciptanya lingkungan belajar yang *flexible* dan *distributed* (Surjono, 2008). Sesuai dengan istilah digunakan, *e-learning* merupakan pembelajaran berbasis media elektronik. Secara lebih spesifik Wijaya (2012:22) menyebutkan bahwa pembelajaran dengan sistem *e-learning* merupakan proses pembelajaran yang dilakukan melalui *network* (jaringan).

Kerangka kerja sederhana untuk *e-learning* harus memperhatikan tiga komponen utama yaitu teknologi, ekonomi, dan pedagogik. Pada lapisan berikutnya, aspek yang perlu diperhatikan adalah efektifitas biaya, kualitas, strategi, dan *model e-learning*. Kerangka kerja *e-learning* selengkapnya dapat dilihat pada gambar di bawah ini.



Mengacu pada bagan kerangka kerja e-learning menurut Vassiliadis dkk diatas, sedikitnya terdapat tiga pertimbangan dalam pemilihan e-learning sebagai media atau sumber belajar. Ketiga pertimbangan tersebut adalah aspek pembelajaran, aspek ekonomi, serta aspek teknologi itu sendiri. Ketiga aspek tersebut merupakan satu kesatuan. Menggunakan pertimbangan tiga aspek tersebut konsep e-learning dapat dikombinasikan dengan kegiatan tatap muka. Dalam proses belajar mengajar yang sesungguhnya, terutama di negara yang koneksi Internetnya sangat lambat, pemanfaatan sistem e-learning tersebut bisa saja digabung dengan sistem pembelajaran konvensional yang dikenal dengan sistem *blended learning* atau *hybrid learning*. *Blended learning* adalah kombinasi pembelajaran tradisional dan lingkungan pembelajaran elektronik. *Blended learning* menggabungkan aspek pembelajaran berbasis web/ internet, *streaming video*, komunikasi audio *synchronous* dan *asynchronous* dengan pembelajaran tradisional “tatap muka” (Sjukur, 2012: 4). *Blended learning* merupakan fariasi dari e-learning. *Blended learning* terwujud dari berbagai komponen, sebagaimana bagan berikut.



*Pendekatan blended learning
(Vassiliadis dkk, 2007)*

RAGAM FASILITAS INTERNET YANG DAPAT DIGUNAKAN DALAM BLENDED LEARNING

Terdapat beragam fasilitas internet yang dapat dikombinasikan dengan kegiatan pembelajaran tatap muka agar terwujud sebuah pembelajaran *blended learning*. Jika berorientasi pada e-learning yang profesional maka guru dapat memanfaatkan beberapa aplikasi Learning Management System (LMS) baik yang komersial (*licensed*) atau yang *open source* (tidak berbayar). Beberapa aplikasi LMS *open source* yang dapat dimanfaatkan, diantaranya Moodle, Claroline, Manhattan, dan Atutor. Selain pemanfaatan LMS guru juga dapat memanfaatkan media sosial sebagai salah satu budaya baru di era digital ini.

Kemunculan internet memberikan inovasi baru khususnya internet berbasis media sosial (*social media*). Namun demikian, media sosial tidak selalu berhubungan dengan beberapa aplikasi yang sudah sangat familiar oleh kalangan remaja, facebook, tweeter dan instagram. Media sosial dalam literatur ini memiliki ragam yang lebih luas. Media sosial adalah sebuah *platform* komunikasi dimana anggota kelompok bersosialisasi dan berbagi informasi. Menurut Zarella (2010: 3), media sosial terdiri dari:

- Blogs* merupakan sebuah website terdiri dari jurnal *online* yang dapat digunakan secara personal atau perusahaan, dimana orang dapat *memposting* informasi, gambar, dan *links* untuk website lain.
- Microblogs* merupakan form dari blog yang memiliki keterbatasan dalam *memposting*. Twitter hanya memiliki 140 karakter dalam menulis atau memperbaharui *posting*. Melalui Twitter pengguna dapat berbagi pikiran, aktivitas, dan bahkan perasaan mereka kepada teman atau penggemar.

- c. *Sosial Networks*, merupakan sebuah website dimana individu terkoneksi dengan individu lainnya. Facebook, Twitter dan Instagram merupakan beberapa situs yang digemari untuk tetap terhubung dengan yang lain.
- d. *Media-sharing site* adalah sebuah website yang memungkinkan pengguna menciptakan dan mengupload konten multimedia. Sebagai contoh You Tube, pengguna dapat memasukkan video ke dalam media ini. Pada awalnya media sosial digunakan untuk berinteraksi dengan individu yang satu dengan lainnya. Perkembangan teknologi ini membawa cara komunikasi baru bagi pemasar kepada pelanggannya. Munculnya internet berbasis media sosial memberikan perubahan pada model komunikasinya dan perilaku audiens.

Kemunculan internet berbasis media sosial membawa perubahan baru bagi masyarakat dalam berkomunikasi. Media sosial membuat seorang berkomunikasi dengan ratusan bahkan ribuan lain. Kotler (2010: 7) mengklasifikasikan media sosial yang ekspresif meliputi Blog, Twitter, Flickr, You Tube, Facebook dan situs jejaring sosial lainnya dan kolaboratif seperti Wikipedia, Rotten Tomatoes, dan Craigslist. Dari berbagai tipe yang ada, salah satu tipe media sosial yang banyak digemari masyarakat adalah jenis *Sosial Networks*.

Keseluruhan aplikasi tersebut dapat dimanfaatkan dalam praktik pembelajaran di sekolah dasar. Pemanfaatan beberapa aplikasi tersebut dapat dikombinasikan dengan pembelajaran konvensional. Kombinasi tersebutlah yang menjadikan pembelajaran jenis *Blanded learning* lebih luwes daripada pembelajaran yang sepenuhnya tatap muka atau pembelajaran yang sepenuhnya menggunakan e-learning.

SIMPULAN

Berangkat dari pemaparan di atas dapat disimpulkan bahwa perkembangan teknologi merupakan sebuah keniscayaan, terlebih bagi para remaja yang memang lahir di era digital. Karakter remaja yang tidak bisa lepas dari teknologi sejatinya dapat disambut oleh sekolah dengan memanfaatkan media internet sebagai media dan sumber belajar siswa. Pemanfaatan *e-learning* dalam pembelajaran dapat dilakukan sesuai kesiapan sekolah masing-masing. Kondisi keterbatasan akses jaringan dan budaya siswa yang belum sepenuhnya siap, memeberikan alternatif pada sekolah untuk menerapkan kombinasi antara konsep *e-learning* dengan pembelajaran konvensional. Kombinasi tersebut diistilahkan dengan *Blanded learning*. Keberadaan *blanded learning* menjadi solusi bagi guru yang belum sepenuhnya terbuka dengan budaya internet.

Sebagai sebuah analisa, tulisan ini sekaligus merekomendasikan beberapa saran bagi para praktisi pendidikan serta kita semua yang bertekad untuk terus menjaga dan meningkatkan kualitas pendidikan bangsa indonesia, diantaranya: pertama, bagi para praktisi pendidikan khususnya di daerah pedesaan perkotaan atau transisi menuju daerah kota, untuk lebih berani mencoba hal baru khususnya memasukkan unsur teknologi modern sebagai sumber belajar bagi siswa. Keragaman sumber belajar berbasis teknologi dapat meminimalisir peran guru sebagai satu-satunya sumber belajar.

Kedua, pemanfaatan teknologi digital (khususnya internet) dalam dunia pendidikan tidak sebatas sebagai mengikuti trend yang sedang berkembang saja namun harus tetap melalui proses pemilihan yang mengutamakan kebutuhan pembelajaran

siswa. Ketiga, pembelajaran menggunakan jejaring internet diutamakan sebagai proses pendidikan kepada siswa bagaimana cara memvalidasi dan memperoleh sumber yang benar dan tepat. Kondisi tersebut berangkat dari derasnya arus informasi yang ada di dunia maya dan sulit untuk dibendung. Jika siswa tidak dididik untuk mencari informasi yang benar dan valid, maka hal ini akan membahayakan budaya literasi bangsa yang mengedepankan ketepatan sumber dan keabsahan data.

DAFTAR PUSTAKA

- Aryani, Kandi. 2008. Penerimaan remaja terhadap wacana pornografi dalam situs-situs seks di media online. *Jurnal penelitian dinas sosial*. Vol. 07, No. 02, Agustus 2008: 71-78
- Kanto, Sanggar., Safitri, Reza., & Nirwana, Maya Diah. 2011. *Digital natives dan media: eksplorasi perilaku remaja menggunakan facebook dan penerapan media diet untuk mengurangi sisi buruk penggunaan teknologi komunikasi*. Laporan penelitian fundamental (tidak diterbitkan). Malang: Universitas Brawijaya
- Kemp, J.E. dan Dayton, D.K. 1985. *Planning and Producing Instructional Media*. New York: Harper & Row Publishers.
- Kurniawan, Muhammad Ragil. 2014. Peranan siaran televisi edukasi dalam mendukung terciptanya sumber dan motivasi belajar bagi siswa smp di yogyakarta. *Jurnal Inovasi Teknologi Pendidikan*. Vol. 1, No. 1, tahun 2014: 98-108
- Mustafa, Siti Ezaleila, dan Hamzah, Azizah. 2011. Media sosial: tinjauan terhadap laman jaringan sosial dalam talian tempatan. *Jurnal Pengajian Media Malaysia*. Vol. 12, No. 2, 2010: 37-52
- Nurchayati, Zulin& Sudjatmoko, FX. 2012. Pengaruh Teknologi informasi dan komunikasi terhadap tingkat kenakalan remaja di SMK PGRI 4 Ngawi. *Jurnal Sosial*. Volume 13 no 1 maret 2012:10-19
- Rusman. (2009). *Managemen kurikulum*. Jakarta: Rajawali Pers
- Sarkar, Sukanta, 2012, *The Role of Information and Communication Technology (ICT) in Higher Education for the 21st Century*, The Science Probe, Vol. 1 No. 1 (May 2012) Page No- 30-41.
- Soejoeti, Sunanti Zalbawi. 2001. Perilaku seks dikalangan remaja dan permasalahannya. *Media Litbang Kesehatan*. Volume. XI Nomor 1 tahun 2001: 30-35
- Sjukur. S. B. 2012. Pengaruh blended learning terhadap motivasi belajar dan hasil belajar siswa tingkat SMK. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, Vol 2, Nomor 3, November 2012
- Sutjiono, Thomas W. A. 2005. Pendayagunaan Media Pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Penabur*. No. 04/ th. IV/juli 2005. Hal 76-84
- Vassiliadis, B., A. Stefani, L. Drossos, and M. Xenos, 2007, *Blended ICT models for use in Higher Education*, in “Adapting Information and Communication Technologies for Effective Education”, Tomei L. (Ed), Information Science Reference, ISBN: 978-1599049250, Chapter II, pp. 13-29.
- Zarrella, Dan, 2010. *The Social Media Marketing Book*. O'Reilly Media Inc: Sebastopol.

PROBLEM KEBIJAKAN PEMBELAJARAN EMPAT BAHASA PADA ANAK SD KELAS I

Susilawati, Ikariya Sugesti
Universitas Muhammadiyah Cirebon
siela.cafani@gmail.com
ikariya.sugesti@umc.ac.id

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan problem kebijakan pembelajaran empat bahasa pada anak SD kelas I. Subjek penelitian adalah Kasi. Kurikulum Dikdas, Pengawas Sekolah TK/SD, 3 guru, 5 orang tua, dan 7 anak. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Keabsahan data dilakukan dengan teknik triangulasi melalui pengumpulan data ganda, sumber data ganda, dan *member-checking*. Hasil penelitian adalah sebagai berikut. Sebagai kebijakan *top-down*, pembuat kebijakan melihat kebijakan ini hanya sebagai formalitas pelaksanaan aturan. Dalam pelaksanaannya ada beberapa problem yaitu, sumber daya guru belum sesuai bidangnya dan LAM (*Language Acquisition Management*) tidak dilakukan. Problem selanjutnya adalah pembelajaran empat bahasa berorientasi pada wacana prestasi akademik. Bentuk kegiatan di kelas bersifat *teaching to test*. Bentuk evaluasi tidak mendukung anak untuk mengeksplorasi kemampuan bahasa lisannya.

Kata kunci: kebijakan, pembelajaran empat bahasa, wacana prestasi akademik, LAM.

PENDAHULUAN

Sebagai tempat bersemainya harapan orang tua, tentu saja sekolah mengajarkan hal-hal yang baik berdasarkan kurikulum yang dirancang pemerintah. Salah satu hal baik itu adalah pembelajaran bahasa yang difasilitasi sekolah. Menguasai bahasa adalah salah satu kecakapan yang harus dimiliki anak pada saat mengenyam pendidikan di sekolah. Berdasarkan kepekaan akan pentingnya penguasaan kecakapan dalam berbahasa, pemerintah memasukkan pembelajaran bahasa pada kurikulum dari tingkat pendidikan dasar sampai pada tingkat lanjutan. Pembelajaran bahasa yang wajib dilaksanakan di tiap sekolah adalah pembelajaran bahasa Indonesia sebagai bahasa pemersatu bangsa.

Selain bahasa Indonesia, ada bahasa lain yang dapat anak pelajari di sekolah sebagaimana yang terjadi di hampir sekolah dasar negeri dan swasta di kota Cirebon. Anak-anak di sekolah negeri dan swasta di kota Cirebon mempelajari empat bahasa semenjak mereka menjadi anak Sekolah Dasar kelas I. Empat bahasa tersebut adalah bahasa Indonesia (mata pelajaran wajib), bahasa Inggris (mata pelajaran muatan lokal pilihan), bahasa Sunda (mata pelajaran muatan lokal wajib), dan bahasa Cirebon (mata pelajaran muatan lokal pilihan).

Kota Cirebon adalah salah satu dari sebagian kota yang secara geografis memang terletak di perbatasan dua bahasa, yaitu bahasa Sunda (Propinsi Jawa Barat) dan bahasa Cirebon (Kota dan Kabupaten Cirebon). Kekhasan geografis tersebut diakomodasi dalam sebuah kebijakan pembelajaran empat bahasa di sekolah negeri dan swasta yang berjumlah 160 sekolah. Berdasarkan data terakhir yang didapatkan dari situs resmi Dinas Pendidikan kota Cirebon (www.disdik.cirebonkota.go.id/) ada 136

SD negeri dan 24 SD swasta di kota Cirebon. Hampir dari jumlah total SD yang ada di kota Cirebon mengadopsi kebijakan Dinas Pendidikan mengenai pembelajaran empat bahasa. SD Negeri Sunyaragi I adalah salah satu dari banyak sekolah yang menerapkan kebijakan tersebut.

Pembelajaran empat bahasa merupakan salah satu kebijakan pendidikan di bidang bahasa yang ditujukan untuk publik. Kebijakan publik menurut Winarno via Munadi & Barnawi (2011:17) adalah kebijakan yang dikembangkan oleh lembaga-lembaga pemerintah dan pejabat-pejabat pemerintah yang dipengaruhi oleh aktor-aktor dan faktor-faktor yang bukan pemerintah. Dalam kebijakan pembelajaran empat bahasa ini aktor-aktor tersebut adalah orang tua anak yang bersekolah dan masyarakat lingkungan sekolah. Sementara itu, faktor-faktor yang bukan pemerintah meliputi kemampuan bahasa anak, bahasa yang digunakan di lingkungan bermain, bahasa ibu yang dikuasai anak, dan sebagainya. Pengertian tentang kebijakan publik di atas menunjukkan setidaknya tiga hal berikut: kebijakan tidak semata-mata didominasi oleh kepentingan pemerintah, aktor-aktor di luar pemerintah harus diperhatikan aspirasinya, dan faktor-faktor yang berpengaruh harus dikaji sebelumnya.

Sebagai sebuah kebijakan pendidikan untuk publik seharusnya masyarakat (guru, orang tua, anak) dilibatkan dalam perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, dan evaluasi terhadap pembelajaran empat bahasa tersebut. Pembuat kebijakan seharusnya memfasilitasi kebijakan ini dengan baik dengan cara menyediakan sumber daya guru yang kompeten yang memahami kurikulum, tujuan, dan perannya dalam sebuah pembelajaran bahasa; melibatkan orang tua yang sadar dan mengerti akan hak dan kewajibannya dalam mengawasi pembelajaran bahasa anak; mempertimbangkan kepentingan anak SD kelas I yang lebih butuh bermain dibanding mempelajari sesuatu yang tidak sesuai dengan perkembangan kognitif mereka.

Sementara itu, di luar manfaat dan kebaikan yang terkandung dalam mempelajari bahasa, merealisasikan sebuah kebijakan bahasa di kelas bukanlah hal mudah baik bagi guru maupun anak. Guru harus bisa menempatkan pembelajaran ke dalam sebuah aksi nyata dan bukan hanya berupa teori dan pengetahuan yang ada di buku, misal hanya mengajarkan kosakata dan struktur bahasa saja. Selain itu, guru harus membuat si anak tertarik, mempunyai minat, peduli, dan merasa penting untuk mempelajari bahasa tersebut. Sementara anak dengan kapasitasnya harus membagi perhatiannya ke dalam empat bahasa secara bersamaan yang terkadang menurut pendapat mereka semuanya bukanlah hal penting. Terlebih lagi di saat mereka belajar empat bahasa tersebut kemampuan menulis dan membaca mereka bahkan belum dapat dikatakan baik. Ketidaksiuaian antara tujuan dan apa yang ada di lapangan inilah yang membuat pembelajaran bahasa yang berlangsung di kelas mengalami hambatan yang signifikan.

PENDIDIKAN ANAK SEKOLAH DASAR

Pendidikan merupakan salah satu dari sekian banyak tanggung jawab pemerintah (dalam hal ini fungsi legislatif dan eksekutif) dalam upaya mencerdaskan kehidupan berbangsa dan bernegara. Menurut Darmaningtyas dan Subkhan (2012: 227) yang dimaksud mencerdaskan kehidupan bangsa adalah mencerdaskan kultur bangsa dan masyarakat, mencerdaskan interaksi dan komunikasi warga dan pemerintah, mencerdaskan orientasi politik dan mekanisme ekonomi. Yang menjadi penekanan

pada amanat dalam pembukaan UUD 1945 tersebut ada pada kata “kehidupan”, bukan mencerdaskan orang per orang yang bercorak individualistis-pragmatis.

Pemerintah mengatur pendidikan pada setiap tingkatan dalam Undang-Undang Republik Indonesia, termasuk mengenai pendidikan dasar. Dalam UU Sisdiknas Nomor 20 Tahun 2003 pada Bab VI tentang Jalur, Jenjang, dan Jenis Pendidikan Bagian Kedua pasal 17 telah jelas disebutkan sebagai berikut.

- a. Ayat (1) pendidikan dasar merupakan jenjang pendidikan yang melandasi jenjang pendidikan menengah
- b. Ayat (2) pendidikan dasar berbentuk sekolah dasar (SD) dan Madrasah Ibtidaiyah (MI) atau bentuk lain yang sederajat serta sekolah menengah pertama (SMP) dan madrasah tsanawiyah (MTs), atau bentuk lain yang sederajat
- c. Ayat (3) ketentuan mengenai pendidikan dasar sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dan ayat (2) diatur lebih lanjut dengan peraturan pemerintah

Sekolah Dasar (disingkat SD) adalah jenjang paling dasar pada pendidikan formal di Indonesia. Sekolah dasar ditempuh dalam waktu 6 tahun, mulai dari kelas I sampai kelas VI. Lulusan sekolah dasar dapat melanjutkan pendidikan ke Sekolah Menengah Pertama (atau sederajat). Pelajar sekolah dasar umumnya berusia 7-12 tahun. Di Indonesia, setiap warga negara berusia 7-15 tahun wajib mengikuti pendidikan dasar, yakni sekolah dasar (atau sederajat) 6 tahun dan sekolah menengah pertama (atau sederajat) 3 tahun.

PEMBELAJARAN BAHASA PADA ANAK SD KELAS I

Mendefinisikan pembelajaran bukan hal yang mudah. Kata “*learning*” dimaknakan menjadi pembelajaran. Proses yang cenderung hanya dilakukan oleh “*learner*” atau siswa/anak. Sedangkan kata “*teaching*” bermakna pengajaran yang dilakukan oleh yang bisa mengajar, biasanya guru atau “*teacher*”. Pembelajaran yang dimaksud dalam penelitian ini merujuk pada kedua konsep di atas seperti yang disampaikan oleh Brown (2007: 8) bahwa pengajaran tidak bisa didefinisikan terpisah dari pembelajaran.

Dalam pembelajaran bahasa kedua, pembelajaran mengandung berbagai macam konsep yang lebih kompleks lagi. Karena dalam pembelajaran bahasa terdapat sejumlah subbidang dalam disiplin psikologi yaitu proses pemerolehan, persepsi, sistem memori (penyimpanan), memori jangka pendek dan panjang, pengingatan kembali, gaya dan strategi belajar sadar dan bawah sadar, teori lupa, dorongan dengan imbalan dan hukuman, pentingnya latihan. Menurut Brown (2008: 8) pembelajar bahasa kedua harus mengoperasikan semua variabel tersebut dalam mempelajari bahasa kedua. Jadi, mempelajari bahasa kedua bukanlah sebuah proses yang sederhana. Kecakapan guru dalam mengajar ditentukan oleh pemahaman yang utuh tentang pembelajar dan materi pokok yang harus dipelajari. Kedua hal tersebut merujuk pada kurikulum.

Ellis via Abdul Chaer (2009: 243) menyebutkan bahwa ada dua tipe pembelajaran bahasa, yaitu tipe naturalistik dan tipe formal di dalam kelas. Tipe naturalistik merupakan proses pemerolehan bahasa yang berlangsung alamiah, tanpa guru, dan tanpa perencanaan. Pemerolehan dan pembelajaran bahasa berlangsung di dalam lingkungan keluarga dan masyarakat (informal). Tipe kedua, yaitu proses belajar dalam lingkungan linguistik formal merupakan proses belajar bahasa tahap kedua

dimana proses pembelajaran dilakukan dalam tatanan yang formal, dilakukan dengan kesengajaan, berlangsung di dalam kelas dengan guru dan berbagai perangkat formal pembelajarannya, seperti materi, kurikulum, metode dan media atau alat-alat bantu belajar yang sudah dipersiapkan. Proses belajar dalam lingkungan linguistik formal mempunyai ciri-ciri seperti berikut ini.

- a. Belajar bahasa merupakan proses yang dilakukan secara sadar dan disengaja karena menjadi salah satu materi pelajaran atau tujuan pembelajaran.
- b. Lingkungan pembelajaran bahasa di kelas sangat diwarnai oleh faktor psikologi sosial kelas yang meliputi penyesuaian-penyesuaian, disiplin, dan prosedur yang digunakan.
- c. Di lingkungan kelas disajikan kaidah-kaidah gramatikal secara eksplisit untuk meningkatkan kualitas berbahasa siswa yang tidak dijumpai di lingkungan pembelajaran alamiah.
- d. Disediakan alat bantu belajar seperti buku teks, buku penunjang, papan tulis, media pembelajaran, dan tugas-tugas pembelajaran yang membentuk suatu suasana yang benar-benar dikondisikan supaya siswa atau anak cepat belajar dan cepat menguasai bahasa yang diajarkan.
- e. Ada orang yang mengorganisasikannya. Jadi, ada seseorang yang berperan sebagai guru yang sengaja melakukan proses pembelajaran bahasa.
- f. Di lingkungan kelas sering disajikan data dan situasi bahasa yang artifisial (buatan), tidak seperti dalam lingkungan pembelajaran bahasa yang alamiah.

Secara deduktif, pembelajaran bahasa dapat disimpulkan sebagai proses, cara, perbuatan menjadikan orang atau makhluk hidup untuk belajar bahasa. Maka, pemerintah sebagai pembuat kebijakan melalui kurikulum yang pada akhirnya sampai ke sekolah-sekolah memberikan panduan dan arahan untuk proses, cara, perbuatan untuk menjadikan orang (anak atau siswa) untuk belajar bahasa. Karena merupakan produk kebijakan yang *top-down* besar kemungkinan bentuk kepatuhan akan dominan. Namun, dalam implementasinya peran guru untuk memahami kurikulum dan silabus sering kali mengalami improvisasi yang bisa saja jauh dari harapan yang diinginkan.

Pembelajaran bahasa untuk anak SD seharusnya disesuaikan dengan perkembangan kognitif dan usia anak. Metode dan strategi mengajar pun mengikuti dua faktor yang disebutkan sebelumnya. Namun, seperti pembelajaran pengetahuan lainnya, pembelajaran bahasa di sekolah begitu taat pada ketuntasan kurikulum sehingga bentuk evaluasi yang dihasilkan pun tidak berpihak pada kebutuhan anak, si pembelajar sesungguhnya. Armstrong (2006: 92) menyarikan kegiatan yang sesuai dan tidak sesuai dengan perkembangan dalam Pendidikan Sekolah Dasar, termasuk dalam kegiatan pembelajaran bahasa.

Tabel 1
Kegiatan yang Sesuai dan Tidak Sesuai dengan Perkembangan dalam Pendidikan Sekolah Dasar.

Kegiatan yang Tidak Sesuai Perkembangan	Kegiatan yang Sesuai Perkembangan
Lingkungan kelas buatan	Ruang kelas yang membuka dunia nyata (secara harfiah ataupun kiasan)
Penekanan terlalu besar pada membaca,	Membaca, menulis, dan matematika yang

menulis, dan matematika	berhubungan dengan penemuan dunia nyata
Buku pelajaran, lembar kerja, dan buku kerja	Bahan pelajaran autentik yang biasanya menjadi bagian dari dunia nyata (internet, sastra, perlengkapan seni, alat-alat sains, artefak buatan, dan lain-lain)
Program pengajaran tertulis	Eksplorasi siswa pada dunia nyata yang dipandu oleh guru
Program belajar berbasis fakta	Belajar berdasarkan interaksinya dengan dunia nyata, menghasilkan gagasan, wawasan, pencerahan, renungan, pengamatan, dan sebagainya

TUJUAN PEMBELAJARAN BAHASA PADA ANAK SEKOLAH DASAR

Pembelajaran bahasa yang dimulai semenjak kelas I SD nampaknya memang tidak bisa dihindarkan karena banyak pihak yang mendukung seperti badan di bawah naungan PBB yaitu UNESCO. Pengenalan dini akan berbagai macam bahasa yang berbeda merupakan rencana tindakan dari implementasi deklarasi universal UNESCO pada keberagaman budaya yang menyatakan bahwa UNESCO mendorong keberagaman linguistik – dengan tetap menghargai bahasa ibu – pada semua tingkat pendidikan, jika dimungkinkan, dan mengembangkan pembelajaran beberapa bahasa semenjak usia dini (UNESCO, 2002. Via Cenoz, 2009: 12).

Namun, tujuan pembelajaran bahasa bagi anak SD kelas I tentu tidak sama dengan tujuan pembelajaran bahasa anak sekolah tingkat lanjut. Tujuan bisa memotivasi anak, baik itu motivasi dari dalam diri atau dari luar diri. Motivasi bisa membantu anak dalam meraih tujuannya. Tujuan pembelajaran bahasa yang berpihak pada anak seharusnya mengesampingkan kepentingan orang dewasa dan lebih melihat pada kepentingan anak. Pembelajaran yang berdasarkan tujuan yang memihak pada kepentingan anak (sesuai dengan perkembangan kognitif) maka akan melahirkan hasil pembelajaran yang alami.

Selain itu sebuah kebijakan pembelajaran bahasa, setiap negara/tingkat pemerintahan harus mempunyai LAM (*Language Acquisition Management*) yang jelas. Jadi kebijakan yang dibuat benar-benar dibuat dengan matang dan penuh pertimbangan agar tujuannya, penguasaan bahasa, tercapai. LAM didefinisikan sebagai keputusan-keputusan yang dibuat berdasarkan delapan pertimbangan, proses-proses, atau area-area kebijakan. Penentuan kebijakan dari masing-masing area berkontribusi terhadap LAM dan pertanyaan mengenai di mana perwakilan tiap kebijakan dari area itu berada penting diketahui untuk memahami bagaimana sebuah kebijakan pembelajaran bahasa itu dikelola (Baldauf dalam Spolsky & Hult, 2008: 234). Kedelapan hal tersebut adalah sebagai berikut.

- Acces policy* menjawab pertanyaan tentang siapa yang akan mempelajari bahasa ini, pada level pendidikan apa saja, dan untuk berapa lama.
- Personnel policy* menjawab pertanyaan tentang adakah standar kompetensi tertentu yang harus dimiliki oleh guru yang akan mengajar bahasa tersebut, menyangkut juga pertanyaan tentang apakah penutur asli lebih diutamakan daripada non-penutur asli.
- Curriculum policy* meliputi pertanyaan kurikulum seperti apa yang akan dimandatkan dan siapa yang memandatkan, juga pertanyaan bagaimana kurikulum

itu dikembangkan dan siapa saja yang terlibat dalam pengembangannya. Menurut Baldauf, selama ini kurikulum yang bersifat *top-down* masih mendominasi di beberapa negara, termasuk Indonesia. Faktor ini menjadi pemicu kegagalan dalam implementasi seperti yang terjadi di RRC.

- d. *Method and material policy* menjelaskan tentang metode pengajaran dan materi apa yang telah ditentukan. Seperti yang terjadi di Indonesia (Kaplan & Baldauf, 2003) bahwa buku panduan dan metode mengajar telah ditentukan dari pusat. Namun minimnya pelatihan menyebabkan implementasinya mengalami kesulitan di lapangan atau malah mengalami kegagalan.
- e. *Resourcing policy* menjawab pertanyaan tentang bagaimana kebijakan ini akan didanai. Apakah dana tersebut mencukupi untuk tujuan yang telah ditentukan? Apakah semua pembelajaran bahasa didanai? Jika ya, siapa yang mendanai. Contoh kasus dalam butir ini adalah penelitian Cooper (1989: 85) bahwa Menteri Pendidikan Israel melalui kebijakannya menghapus pembelajaran bahasa Inggris di sekolah pada level pendidikan tingkat dasar (kelas I-III), karena (terindikasi) tidak cukup dana. Respon dari masyarakat yang juga menjadi fokus penelitian Cooper adalah para orang tua di Israel yang tetap menginginkan pembelajaran bahasa Inggris ada di sekolah membayar guru secara swadaya untuk mengajar di sekolah anak mereka sebagai kegiatan ekstrakurikuler. Meskipun dalam perjalanannya kegiatan itu sering dilakukan pada jam pelajaran sekolah.
- f. *Community policy* berkaitan dengan perwakilan. Pertanyaan seperti apakah masyarakat dilibatkan dalam kebijakan, apakah bahasa komunitas tertentu akan diajarkan atau bahasa lain, apakah anak mempunyai hak untuk memilih bahasa apa saja yang akan mereka pelajari, dan apakah kebijakan ini bersifat *top-down* menjadi perhatian pada butir ini. Contoh kasusnya ada di Singapur di mana penduduk suku Tamil menyatakan keengganannya untuk memasukkan bahasa Tamil sebagai pembelajaran di sekolah karena mereka berpikir hal itu “tidak berguna” bagi anak (Schiffman, 2007).
- g. *Evaluation policy* terkait dengan kriteria apa yang digunakan untuk mengukur keberhasilan LAM. Apakah anak perlu diuji dengan tes? Kriteria apa yang harus anak penuhi? Apakah kriterianya kongruen dengan metode yang dibutuhkan? Apakah kualitas guru diukur oleh keberhasilan anak didik dalam ujian? Kebanyakan negara di Asia menjadikan ujian kelulusan siswa tingkat sekolah menengah sebagai bentuk evaluasi dari LAM. Seperti yang terjadi di Indonesia.
- h. *Teacher-led policy* berbeda dengan *personnel* ataupun *community policy*, pada butir ini guru dilihat sebagai pihak yang berperan penting dan bertanggung jawab dalam pembelajaran di kelas dalam pelaksana kurikulum.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif yang menggunakan pendekatan kualitatif. Subjek dalam penelitian ini adalah pihak-pihak yang terkait dengan kebijakan pembelajaran empat bahasa yaitu pejabat Dinas Pendidikan yang berwenang, guru, orang tua, dan anak. Dengan *purposive sampling* penelitian ini membatasi subjek penelitian pada dua pejabat Dinas Pendidikan (kepala seksi kurikulum pendidikan dasar dan pengawas sekolah TK/SD), satu guru kelas yang mengajar bahasa Indonesia dan bahasa Cirebon, satu guru bahasa Sunda, satu guru bahasa

Inggris, lima orang tua dan lima anak SD kelas I yang dipilih berdasarkan kemampuan akademik anak tinggi-sedang-rendah.

Fokus penelitian ini adalah persepsi pembuat dan pelaku kebijakan pembelajaran empat bahasa dan realisasinya di SDN Sunyaragi I kota Cirebon. Data yang berhubungan dengan fokus penelitian dikumpulkan melalui wawancara, pengamatan, dan dokumentasi.

Semua data dalam penelitian ini adalah data kualitatif. Data dalam penelitian ini berupa ujaran yang ditranskripsikan, catatan berdasarkan hasil pengamatan, dan dokumentasi. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah peneliti sendiri sebagai perencana, eksekutor dan pembuat kesimpulan yang dilengkapi dengan panduan observasi dan wawancara untuk mengumpulkan data.

Pengumpulan data dilakukan melalui serangkaian wawancara dengan narasumber dengan panduan pertanyaan yang sudah divalidasi, pengamatan berulang di tempat penelitian (kelas pembelajaran bahasa di SDN Sunyaragi I), dan studi dokumen. Masing-masing dari hasil wawancara dan pengamatan divalidasi oleh narasumber (*member-checking*).

Data dalam penelitian ini berupa ujaran dari hasil wawancara berdasarkan panduan wawancara dengan butir pertanyaan yang sudah disusun berdasarkan fokus penelitian yaitu persepsi pembuat dan pelaku kebijakan dan realisasi di lapangan. Kemudian, ujaran tersebut ditranskripsikan. Data kedua adalah catatan pengamatan berdasarkan panduan observasi dengan butir pengamatan tentang pembelajaran empat bahasa di kelas. Data ketiga berupa dokumentasi yang digunakan sebagai upaya konfirmasi terhadap hasil pengamatan, contoh dokumen silabus dikonfirmasi dengan KBM di kelas.

Data-data tersebut kemudian dianalisis dengan model analisis Huberman & Miles yang terdiri dari tiga tahap yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Langkahnya adalah sebagai berikut:

- a. Mencatat semua temuan dari fenomena yang terdapat di lapangan melalui pengamatan di SD Negeri Sunyaragi I dan wawancara dengan narasumber
- b. Menelaah kembali catatan hasil pengamatan di sekolah dan hasil wawancara yang berhubungan dengan butir persepsi mengenai pemahaman, tujuan, dan dukungan serta memisahkan data yang dianggap penting dan tidak penting untuk memeriksa kemungkinan kekeliruan klarifikasi.
- c. Mendeskripsikan data yang telah diklarifikasi untuk kepentingan penelaahan lebih lanjut dengan memperhatikan fokus dan tujuan penelitian
- d. Memaknai dan membuat intepetasi data berdasarkan teori dan pemikiran yang relevan untuk menjawab persepsi dan realisasi pembelajaran empat bahasa sebagai sebuah kebijakan
- e. Membuat analisis akhir yang memungkinkan dalam laporan untuk kepentingan penulisan naskah penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

SD Negeri Sunyaragi I memiliki tiga guru berbeda untuk mengajar empat bahasa.

AT sebagai guru kelas mengajar bahasa Indonesia dan bahasa Cirebon. AT adalah guru senior yang telah mengabdikan selama di sekolah tersebut selama 20 tahun. MS dipercaya sebagai guru bahasa Inggris pengganti padahal kompetensinya tidak

sesuai dengan latar belakang pendidikannya yang merupakan lulusan sekolah menengah atas yang sedang melanjutkan studi S1. Sementara itu, KM yang mengaku sebagai penutur asli bahasa Sunda mengajar bahasa Sunda meskipun ia adalah lulusan sarjana bidang hukum. Dengan kombinasi kompetensi seperti di atas tentu saja pembelajaran empat bahasa telah gagal dalam level pengadaan sumber daya. Seharusnya pembuat kebijakan (Dinas Pendidikan) merencanakan dengan matang terkait sumber daya guru tersebut. Mengenai sumber daya guru yang tidak sesuai bidangnya diakui oleh Pengawas Sekolah. Dh menjelaskan bahwa:

“....situasi dan kondisi di lapangan mengalami kendala...seperti belum ada guru yang ahli bahasa Sunda. Solusinya minimal yang punya suami/istri orang Sunda, minimal bisa baca “ieu” (kata berbahasa Sunda yang artinya ini).”

Sementara itu, dari pengamatan yang dilakukan di kelas selama pembelajaran empat bahasa anak nampak sudah lancar membaca dan menulis. Secara kasat mata guru gagal melaksanakan pembelajaran yang terpusat pada siswa (*student-centered learning*). Melalui pengamatan, guru masih lebih banyak berbicara dan anak hanya mengikuti instruksi guru. Pendekatan komunikatif pun tidak berjalan. Anak tidak berpartisipasi aktif secara penuh dan kurang inisiatif juga minim kreativitas. Pembelajaran terpusat pada penggunaan LKS.

Karena anak sudah lancar membaca dan menulis, maka kegiatan pembelajaran bahasa Indonesia hanya tinggal membaca, menyalin, dan menulis. Namun, kegiatan yang berlangsung di kelas sangat minim kreativitas. Anak diminta membaca bacaan secara bersama-sama. Guru menyimak. Murid mengerjakan latihan soal. Begitu selesai, maju ke depan dan dinilai. Begitu juga yang terjadi di kelas bahasa Cirebon. Yang terjadi di kelas MS dan KM pun hampir serupa, mereka berdua dengan menggunakan LKS membahas soal bersama dengan anak-anak. Kemudian, anak menyalin jawaban dan dinilai. Keduanya memang mengaku kurang berpengalaman. Dengan latar pendidikan yang Ms dan Km miliki nampaknya mereka menyederhanakan tugas dan tanggung jawab seorang guru.

Kegiatan yang dilakukan di kelas AT, MS, dan KM sangat minim sekali melibatkan media. Materi yang diambil dari buku panduan sangat terbatas. Mereka lebih cenderung menggunakan materi dari LKS. Memang dengan adanya LKS cenderung memudahkan pekerjaan guru. Materi, latihan untuk bahan evaluasi, bahkan bahan untuk PR anak pun sudah tersedia di LKS. Mereka beralasan bahwa LKS sesuai dengan materi (AT), LKS sebagai latihan untuk ujian (MS). Pendekatan *student-centered* yang komunikatif pun digantikan dengan mengerjakan dan menjawab soal dari LKS. Kompetensi yang dikejar adalah kemampuan anak untuk bisa membaca, menulis dan mengerjakan soal. Hal itu menunjukkan bahwa silabus, RPP, dan metode mengajar disusun untuk sukses dalam ujian. Dengan kata lain, *“teaching to test”* di kelas-kelas pembelajaran bahasa sangat sulit sekali untuk dihindari. Sebenarnya, AT, MS, dan KM mengajar sesuai dengan materi di silabus yang mereka buat. Namun, kegiatan yang mereka buat tidak memerdekakan anak agar bisa lebih kreatif dan berkembang.

Penggunaan Empat Bahasa Saat KBM

Seperti yang teramati, para guru menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar. Penggunaan bahasa lain sangat minim terjadi. Di kelas AT, aksen

bahasa Cirebon seperti “je” dan “tah” muncul sesekali. Hal itu terjadi karena kebiasaan yang terjadi sehari-hari seperti halnya orang Sunda melafalkan “mah” dan “teh”. AT menyatakan alasannya bahwa: “Ya, kalau pas pelajaran bahasa Cirebon sih pakai bahasa Cirebon. Pas bahasa Indonesia pakai bahasa Indonesia. (maksudnya materi). Tapi, kalau bahasa pengantar sih Indonesia, kan bahasa nasional ya.”

Sedikit berbeda dengan yang terjadi di kelas pembelajaran bahasa Inggris. MS menjelaskan bahwa ia kerap menggunakan kata berbahasa Inggris “no”, “come on” “student” seperti yang teramati oleh peneliti agar anak terbiasa. Repetisi itu penting untuk menanamkannya di ingatan anak. MS pun mengkonfirmasi tentang bahasa yang digunakannya di kelas, “Bahasa Indonesia dan bahasa Inggris saya campur. Jadi kalau bahasa Inggris nanti saya jelaskan pakai bahasa Indonesia kata per kata biar anak ngerti. Saya ulangi tiap kali di kelas.”

Di kelas pembelajaran bahasa Sunda proses penerjemahan dominan dilakukan. Meskipun bahasa pengantarnya bahasa Indonesia KM menerjemahkan beberapa kata berbahasa Sunda ke dalam bahasa Indonesia. Km menyatakan bahwa, “Ya, bahasa Indonesia, kan anak bahasa sehari-harinya bahasa itu. Tapi kadang diterjemahkan ke bahasa Sunda jadi anak tuh ngerti ini bahasa Sundanya, ini bahasa Indonesianya.” Dengan penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar sesungguhnya anak kurang mendapatkan pemaparan dalam bahasa lain. Sehingga sudah sangat jelas bahwa pembelajaran empat bahasa ini tidak berorientasi pada kemampuan verbal lisan anak untuk berkomunikasi.

Bahasa yang digunakan anak di kelas

Berdasarkan observasi, anak cenderung menggunakan bahasa Indonesia pada saat pembelajaran berlangsung. Interaksi yang mereka lakukan dengan guru pada saat bertanya atau meminta konfirmasi kepada guru dominan menggunakan bahasa Indonesia. Meskipun sesekali terdengar aksan bahasa Cirebon yaitu berupa sisipan kata yaitu “tah” dan “je”. Seperti yang terjadi pada kelas pembelajaran bahasa Indonesia, ada anak yang bertanya, “*Satu sampai lima tah, Bu?*” Hal yang sama terjadi di kelas pembelajaran bahasa Inggris, seorang anak meminta konfirmasi, “*Ballpoint boleh tah, Bu?*”

Dari pengamatan peneliti, anak cenderung tenang dan tertib pada saat mengikuti pembelajaran bahasa Indonesia. Berganti pembelajaran bahasa Cirebon, beberapa anak nampak kehilangan minat dan mulai gaduh di kelas, namun masih banyak yang mengikuti. Kelas bahasa Inggris teramati ada antusiasme anak dalam pembahasan soal. Mereka merespon ucapan guru dan mencoba berpartisipasi. Kelas bahasa Sunda adalah kelas tergaduh yang bisa diamati oleh peneliti. Hanya anak-anak yang duduk di bangku depan yang mengikuti pembahasan soal dari LKS. Ketika ditegur guru untuk tertib pun, anak tetap abai dan kembali berlarian. Nampaknya guru tidak menerapkan pendekatan *student-centered* dalam pembelajarannya.

Pada saat pembelajaran bahasa Sunda banyak anak yang kurang tepat dalam merespon pertanyaan guru. Mereka terdistraksi dengan kosakata bahasa Cirebon yang lebih sering mereka dengar dibandingkan bahasa Sunda. Beberapa petikan berdasarkan observasi adalah sebagai berikut. Pada saat membahas LKS, guru meminta anak untuk menuliskan bahasa halus dari sebuah kata dalam bahasa Sunda.

*“Nyokot itu apa?” tanya guru. Ada anak menjawab, “gigit.” Guru menimpali, “Bukan. Itu bahasa Cirebon. Nyokot itu bahasa lemesnya **nyandak** artinya **mengambil**.”*

*“Embung apa?” tanya guru kemudian. Lagi-lagi ada anak menjawab, “emong.” Guru tidak menggubris dan menjawab pertanyaan sendiri, “embung itu **alim** (bahasa Sunda halus yang berarti tidak mau).” (emong itu bahasa Cirebon. Jadi anak menjawab dalam bahasa Cirebon, padahal yang diminta guru adalah bahasa Sunda yang halus).*

Pemaparan akan bahasa target memang idealnya tidak hanya diperoleh anak di kelas. Faktor lingkungan berperan penting untuk memberikan input pada anak mengenai bahasa target baik itu bahasa Inggris, bahasa Cirebon, atau bahasa Sunda.

Bahasa yang dikuasai dan Diminati Anak

Dari pengamatan, hampir semua anak mampu berkomunikasi dalam bahasa Indonesia. Berdasarkan wawancara yang dilakukan dengan tujuh anak dengan kemampuan rendah, sedang, dan tinggi (menurut guru kelas) peneliti mencoba menggali kemampuan berbahasa anak dalam empat bahasa. Beberapa anak canggung dalam mengekspresikan diri dan akan terdiam jika ragu atau tidak tahu bagaimana cara mengekspresikannya. Beberapa lainnya terlihat percaya diri dan mantap dalam menjawab. Cara menjawab yang mantap dan penuh percaya diri peneliti jadikan indikator penguasaan bahasa anak karena anak akan merasa nyaman dan percaya diri dengan sesuatu yang dikuasainya karena pada usia 4-7 tahun, anak-anak biasanya tidak takut melakukan kesalahan. Mereka menganggap pembelajaran bahasa adalah sebuah permainan. Teguran dan koreksi mereka anggap layaknya sebuah aturan dalam permainan (Tokuhama-Espinosa, 2001: 19). Namun, sayangnya sekolah membuat hal alamiah tersebut menghilang dengan sistem penilaian angka. Sehingga anak-anak jadi takut melakukan kesalahan.

Berdasarkan data wawancara dan pemaparan di atas anak-anak yang diwawancarai memiliki minat terhadap bahasa Inggris. Meskipun mereka mengenal bahasa Inggris dan bahasa Sunda baru pada saat di sekolah, namun mereka lebih menyukai bahasa Inggris dan hafal lebih banyak kosakata dalam bahasa Inggris daripada kosakata berbahasa Sunda. Persepsi orang tua yang menganggap bahasa Inggris lebih penting daripada bahasa Sunda membentuk motivasi anak untuk menguasai bahasa tersebut. Hal tersebut bisa dilihat dari tabel berikut ini.

Tabel 2. Kemampuan Bahasa Lisan Anak

Nama	Kemampuan bahasa lisan anak			
	Ind.	Ing.	Cirebon	Sunda
Af	Baik	Baik	Sedang	Kurang
Ar	Sedang	Kurang	Kurang	Kurang
Fm	Baik	Sedang	Kurang	Sedang
Hr	Baik	Baik	Sedang	Sedang
Na	Baik	Sedang	Kurang	Kurang
Rv	Baik	Sedang	Kurang	Sedang
Sb	Baik	Sedang	sedang	Kurang

PEMBAHASAN

Dilihat dari hasil pengamatan dan konfirmasi melalui wawancara dan studi dokumen problem kebijakan pembelajaran empat bahasa di sekolah dasar pada anak kelas I terletak pada belum terlaksananya LAM. Seharusnya sebagai sebuah kebijakan publik dalam skala pemerintah kota, Dinas Pendidikan harus mempertimbangkan kedelapan faktor yang ada dalam *Language Acquisition Management (LAM)*. Tujuan utama LAM ini adalah mengembangkan kebijakan pembelajaran bahasa itu sendiri dan metode serta materi yang mendukung untuk pembelajaran bahasa agar sesuai dengan kebutuhan individu, institusi dan masyarakat. LAM di sekolah merupakan elemen kunci bagi kesuksesan pembelajaran program bahasa. Namun, menurut Ingram (1990: 54) via Baldauf, et al (2008: 240) perencanaan bahasa dalam sekolah lebih sering bersifat tidak sistematis, insidental terhadap pembuatan kebijakan lain, dan sedikit demi sedikit (tidak secara penuh) dibandingkan sebuah perencanaan yang rasional, sistematis, terintegrasi dan komprehensif. Sayangnya, pembelajaran empat bahasa di kota Cirebon membuktikan pendapat Ingram tersebut. Kebijakan akses, personil, kurikulum, metode dan material, pendanaan, peran masyarakat, bentuk evaluasi, dan peran sentral guru di kelas belum dimaksimalkan dengan baik. Pemaparannya adalah sebagai berikut.

Acces policy (siapa yang akan mempelajari bahasa, pada level pendidikan apa, dan lama waktu belajar)

Pembelajaran ini dinilai tidak sesuai diajarkan untuk anak SD kelas I karena pembelajaran di kelas tidak alami (berpanduan pada LKS) dan tidak semua anak memiliki karakteristik dan modal untuk mempelajari keempat bahasa tersebut (menjadi dwi/multibahasawan). Pembuat kebijakan tidak mempertimbangkan hal di atas dan hanya menjalankan kebijakan sesuai anjuran dari pusat (formalitas)

***Personnel policy* (standar kompetensi guru; penutur asli diutamakan atau tidak)**

Sumber daya guru masih kurang kompeten. Km memang penutur asli bahasa Sunda tapi latar pendidikannya yang lulusan Sarjana Hukum tidak mendukung kemampuannya dalam mengajar, terbukti dengan tidak bisanya Km dalam mengelola kelas yang riuh dan tidak terkendali. Ms merupakan lulusan SMA, kompetensinya sebagai guru bahasa Inggris tentu saja belum sesuai untuk mengajar. Padahal kompetensi pendidik, termasuk latar belakang pendidikan yang sesuai dan kemampuan serta kecakapan akademik, berbanding lurus dengan keberhasilan sebuah pelaksanaan kebijakan pembelajaran bahasa. Seperti yang diungkapkan oleh Al-Issad dalam jurnalnya yang berjudul *An Ideological Discussion of The Impact of The NNESTs' English Language Knowledge on ESL Policy Implementation. "A Special Reference to The Omani Context."* (2005) bahwa ketidakmampuan secara kebahasaan guru bahasa Inggris yang bukan penutur asli merupakan akibat dari sistem pendidikan pembelajaran bahasa kedua dan latar belakang pendidikan guru tersebut sehingga pelaksanaan kebijakan pembelajaran bahasa kedua yang dianut di Oman pun tidak berjalan dengan baik.

Curriculum policy (pihak yang terlibat dalam mengembangkan kurikulum)

Kurikulum pendidikan yang berlaku di Indonesia bersifat *top-down*. Sekolah tinggal mengadopsi apa yang dimandatkan pusat. Tingkat kecenderungan gagalnya implementasi dengan sistem seperti ini sangat besar, termasuk kurikulum yang dianut sebagai rujukan pembuatan kebijakan empat bahasa. Dinas Pendidikan menganggap guru sebagai pelaksana kurikulum.

Method and material policy (metode pengajaran dan materi pembelajaran)

Dari hasil penelitian, dapat dilihat bahwa tidak ada perbedaan metode mengajar dengan pendekatan tematik integratif atau tidak. Metode pengajaran dengan *student centered* yang komunikatif minim terjadi. Guru cenderung melakukan “*teaching to test*”

Guru banyak menggunakan materi yang terdapat dalam Lembar Kerja Siswa (LKS)

Resourcing policy (pendanaan)

Kepala Seksi menyakatan bahwa kurikulum dengan pendekatan tematik integratif untuk anak SD kelas I hanya wacana pembelajaran saja. JA menyatakan alasannya, “*Ya, mungkin kan namanya program itu kan perlu biaya dan sebagainya....*”

Dari pernyataan tersebut terindikasi bahwa pelaksanaan pembelajaran empat bahasa tidak akan berjalan jika tidak ada dana. Pendanaan yang di kelola daerah hanya pembelajaran bahasa Cirebon dan baru tahun 2013 ini pihak Dinas Pendidikan akan mengeluarkan dan mencetak buku panduan/sumber untuk para guru.

Community policy (keterwakilan bahasa yang diajarkan dengan komunitas yang ada di lingkungan sekolah, apakah anak memiliki hak untuk memilih bahasa yang akan dipelajari, sifat kebijakan)

Terkait keterwakilan, kebijakan pembelajaran empat bahasa dengan cukup baik mengakomodasi bahasa komunitas yang ada di lingkungan sekolah, yaitu mengajarkan bahasa Sunda dan bahasa Cirebon.

Hak anak untuk memilih sama sekali dinihikan. Ketika anak ada di kelas anak harus mengikuti aturan yang dibuat sekolah yaitu mempelajari empat bahasa.

Sifat kebijakan yang *top-down* telah dijelaskan pada butir 3

Evaluation policy (kriteria apa yang digunakan untuk mengukur keberhasilan pembelajaran; apakah melalui tes?; anak dengan kriteria apa yang harus anak penuhi agar dikatakan berhasil; apakah kualitas guru dinilai dari angka kelulusan anak dalam ujian?)

Bentuk evaluasi yang digunakan guru di SDN Sunyaragi I kota Cirebon adalah untuk mengukur keberhasilan anak. Jadi anak diukur keberhasilannya melalui tes dan angka yang menjadi tolok ukurnya. Semua anak dengan kemampuan kognitif yang beragam diuji dengan bentuk evaluasi yang sama (biasanya pilihan berganda dan isian pendek)

Teacher-led policy (pengakuan bahwa guru adalah pihak sentral di kelas sebagai pelaksana kurikulum)

Pada pembelajaran empat bahasa guru memang dianggap sebagai pelaksana kurikulum. Namun, guru dibiarkan tanpa penjelasan untuk bisa mengelola hasil

penilaian berdasarkan pembelajaran tematik-integratif. Pihak Pengawas Sekolah mengakui bahwa hal tersebut masih menjadi kendala yang belum ada solusinya padahal pendekatan tematik integratif sudah dikenalkan sejak tahun 2006. Guru yang berperan sentral dalam kelas pun pada akhirnya hanya mengajar berdasarkan ketuntasan kurikulum semata karena nilai tes/ujian tetap dijadikan acuan keberhasilan siswa.

Problem selanjutnya adalah ketidaksesuaian antara tujuan pembelajaran bahasa dan evaluasi yang dilaksanakan. Pentingnya meramu tujuan diawal juga diungkapkan oleh Tokuhama-Espinosa (2001: 50) bahwa untuk membentuk motivasi yang positif bagi anak dalam belajar bahasa maka "*language must be functional to the learner and such a function must be obvious to the learner.*" Jika anak merasa pembelajaran bahasa itu penting untuk hidupnya, apakah itu agar bisa diterima dalam pertemanan, atau mendapat pujian dari orang tua, atau menjadi juara kelas, maka anak akan termotivasi untuk menguasai bahasa tersebut. Selain itu, jika anak menyadari bahwa menulis dan membaca dalam suatu bahasa dianggap alat yang berguna maka anak akan bekerja keras untuk meraih tujuan tersebut. Dari hasil penelitian dapat dilihat bahwa baik guru dan orang tua menilai keberhasilan anak dalam belajar melalui tes (latihan LKS). Anak dengan nilai 80-100 tentu akan dianggap mampu dan pintar, sedangkan anak dengan nilai 40-60 dianggap lamban dan tidak mampu. Menurut Armstrong (2006: 58) label sekolah seperti lambat belajar (*learning disabilities*) seperti yang dilabelkan pada AR dan gangguan hiperaktif tak mampu memusatkan perhatian (*attention deficit hyperactive disorder, ADHD*) ada, sebagian besar karena munculnya Wacana Prestasi Akademik, pada tahun 1960-an dan 1970-an sehingga mengelompokkan anak didik sebagai anak lambat belajar, punya gangguan hiperaktif, tak mampu memusatkan perhatian, tak berprestasi akademik, atau label negatif lainnya.

Dalam bukunya *The Best Shools* (2006) Armstrong memaparkan tentang Wacana Prestasi Akademik. Istilah ini merujuk pada keseluruhan komunikasi lisan dan tulisan yang memandang tujuan pendidikan semata-mata untuk mendukung, mendorong, dan memfasilitasi kemampuan siswa dalam meraih nilai tinggi dan nilai tes standar dalam pelajaran sekolah, terutama pelajaran-pelajaran yang termasuk bagian inti kurikulum (2006: 10). Wacana ini memiliki 8 asumsi yang dapat membentuk pemahaman mengenai wacana ini lebih dalam, yaitu:

asumsi ke-1: Muatan akademik dan keterampilan adalah yang paling penting untuk dipelajari,

asumsi ke-2: Penilaian prestasi dilakukan melalui angka dan tes standar,

asumsi ke-3: Wacana Prestasi Akademik cenderung pada kurikulum akademik yang ketat, seragam, dan wajib bagi semua anak didik,

asumsi ke-4: Wacana Prestasi akademik berorientasi pada masa depan,

asumsi ke-5: Wacana Prestasi Akademik bersifat membandingkan,

asumsi ke-6: Wacana Prestasi Akademik mendasarkan klaimnya pada penelitian berbasis ilmiah (kuantitatif),

asumsi ke-7: Wacana Prestasi Akademik umumnya terjadi di lingkungan atas-bawah, yakni individu dengan kekuatan politik yang lebih besar menerapkan program, prosedur, dan kebijakan pada individu yang lebih lemah,

asumsi ke-8: Inti Wacana Prestasi Akademik adalah peringkat, nilai ujian, dan akhirnya uang.

Dari kedelapan asumsi Wacana Prestasi Akademik, berdasarkan hasil penelitian, pembelajaran empat bahasa yang direalisasikan di SD Negeri Sunyaragi I Cirebon mengadopsi asumsi-asumsi pada Wacana Prestasi Akademik. Indikasi berorientasi pada Wacana Prestasi Akademik pada pembelajaran empat bahasa dapat dilihat dari beberapa hal yaitu, 1) tujuan yang ingin dicapai dalam pembelajaran empat bahasa adalah mengadopsi dari yang sudah ada di kurikulum (sudah dijelaskan pada hasil penelitian bagian 2), di antaranya untuk menyiapkan anak dalam menyongsong dunia global di masa depan, 2) nilai menjadi acuan terhadap keberhasilan siswa, 3) melaksanakan tes standar yang hanya mengedepankan tes tulis dengan variasi soal pilihan ganda sehingga jauh dari kreativitas (lihat lampiran soal UKK), 4) pembelajaran empat bahasa adalah produk kebijakan *top-down*. Selain itu terdapat pula kegiatan yang tidak sesuai perkembangan dalam Pendidikan Sekolah Dasar yaitu lingkungan kelas yang buatan; penekanan terlalu besar pada kemampuan membaca, menulis, dan matematika; dan adanya buku pelajaran dan LKS.

SIMPULAN

Pembelajaran empat bahasa yang terjadi di kelas I SD Negeri Sunyaragi I kota Cirebon masih berorientasi pada Wacana Prestasi Akademik di mana keberhasilan anak dalam belajar bahasa masih dinilai berdasarkan hasil mengisi LKS dan ujian. Jika anak mendapatkan nilai tinggi (80-100) maka dikatakan anak tersebut berhasil mengikuti pembelajaran. Sedangkan anak yang masih belum lancar membaca dan menulis dianggap lamban dan harus mengulang kelas.

Bentuk evaluasi pun tidak sesuai dengan tujuan yang menginginkan anak agar bisa berkomunikasi secara sederhana menggunakan bahasa yang dipelajarinya. Bentuk evaluasi pun pada akhirnya hanya berorientasi pada kompetensi membaca dan menulis seperti isian pendek berupa kosakata dan pilihan ganda seperti yang ada di LKS dan soal Ujian Kenaikan Kelas. Guru beralasan bahwa penggunaan LKS sesuai dengan materi dan silabus. Selain itu, tak jarang soal UKK yang dibuat per gugus menggunakan LKS sebagai bahan rujukannya. Jadi, "*teaching to test*" di kelas-kelas pembelajaran empat bahasa sangat sulit sekali untuk dihindari. Guru sebagai pelaksana langsung amanat kurikulum pun telah gagal. Beberapa diantaranya memang tidak memiliki latar belakang bahasa yang memadai.

Mempelajari sebuah bahasa membutuhkan minat yang besar. Jika anak sudah memiliki minat dan menjadikan minat tersebut sebagai kesukaannya sebaiknya indikator keberhasilan tidak berpanduan pada angka tetapi pada perkembangannya; sejauhmana mereka telah berkembang dan belajar dari pembelajaran itu. Bagi anak yang memiliki minat lain, gali dan arahkan minat mereka jangan malah mematikan semangatnya untuk belajar. Namun, selama tes-tes akademik (seperti UKK dan UN) tetap menjadi wasit utama dalam kemajuan pembelajaran (termasuk pembelajaran bahasa), guru dan siswa akan terus terikat oleh metode dan program-program yang begitu memfasilitasi pencapaian nilai ujian tinggi maka pembelajaran masih kehilangan ruhnya.

DAFTAR PUSTAKA

Al-Issa, A. S.M. (2005). An ideological discussion of the impact of the NNESTs' English language knowledge on ESL policy implementation. 'a

- special reference to the Omani context.' [versi elektronik]. *The Asian EFL Journal*, Volume 7 Issue 3, 98-112.
- Armstrong, T. (2006). *The best schools: How human development research should inform educational practice*. Virginia: ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development).
- Baldauf, R. B., Jr., et al. (2008). Language acquisition management inside and outside the school. Dalam Spolsky, B. & Hult, F. M. (Eds.), *The handbook of educational linguistics*(pp. 233-250). Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching (fifth edition)*. New York: Pearson Education, Inc.
- Cenoz, J. (2009). *Towards multilingual education: Basque educational research from an international perspective*. Bristol: the MPG Books Group.
- Chaer, A. (2009). *Psikolinguistik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Depdiknas. (2003). *Undang-Undang RI Nomor 20, Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Munadi, M. & Barnawi. (2011). *Kebijakan publik di bidang pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Spolsky, B. & Hult, F. M. (Eds.). (2008). *The handbook of educational linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2001). *Raising multilingual children: foreign language acquisition and children*. London: Bergin & Garvey

KESULITAN SISWA SEKOLAH DASAR DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN LITERASI

Muhammad Kharizmi

Universitas Almuslim

ariz_izmi@yahoo.com

ABSTRAK

Literasi pada abad ke-21 tidak bisa lagi didefinisikan sebatas kemampuan membaca dan menulis. Akibat perkembangan yang sangat pesat di bidang informasi, maka literasi dimaknai dalam beberapa sudut pandang, mulai dari sudut pandang literasi dasar (*basic literacy*), literasi sains (*science literacy*), literasi ekonomi (*economic literacy*), literasi teknologi (*technologi literacy*), literasi visual (*visual literacy*), literasi informasi (*information literacy*), literasi multikultural (*multicultural literacy*) sampai pada sudut pandang kesadaran global (*global awareness*). Inilah yang dinamakan *digital-age literacy* (literasi masa berbasis digital) atau sering disebut dengan multiliterasi. Dengan semakin luasnya garapan dari pada pembahasan literasi, semakin intens pula pengajaran literasi di sekolah, khususnya di sekolah dasar, sebagai upaya melahirkan generasi literat yang dapat membangun bangsa kelak. Tulisan ini dilatarbelakangi oleh adanya kesulitan siswa sekolah dasar dalam meningkatkan kemampuan literasi mereka di sekolah. Tulisan ini akan membahas realita kemampuan literasi siswa di Indonesia berdasarkan hasil penelitian lembaga-lembaga internasional, kemudian pembahasan mengenai multiliterasi yang diikuti dengan kesulitan siswa dalam meningkatkan kemampuan literasi yang disebabkan oleh praktik dan lingkungan literasi yang belum memadai, dan akhirnya upaya-upaya yang harus dilakukan oleh berbagai pihak yang berhubungan dengan peningkatan literasi siswa sekolah dasar. Dalam hal ini, pengambil kebijakan (pemerintah), sekolah, guru, dan orangtua memiliki tugas dan tanggung jawab masing-masing sesuai dengan kapasitas yang dimiliki. Dengan difasilitasinya praktik literasi yang baik serta lingkungan literasi yang memadai, maka tidak tertutup kemungkinan generasi literat akan dilahirkan di Indonesia tercinta ini.

Kata Kunci: *digital-age literacy*, multiliterasi, kemampuan literasi

PENDAHULUAN

Salah satu faktor penting untuk memajukan sebuah bangsa adalah sumber daya manusia (SDM) yang handal dan bermutu. SDM yang handal dan berkualitas lebih dibutuhkan oleh sebuah bangsa daripada sumber daya alam (SDA) berlimpah yang kemudian tidak tahu cara mengelolanya. Dalam melahirkan SDM yang bermutu tidaklah semudah membalikkan telapak tangan, melainkan dibutuhkan upaya-upaya yang serius dan sungguh-sungguh dari sebuah bangsa. SDM yang tangguh hanya dapat diwujudkan dengan pendidikan yang bermutu yang menjadi barometer perkembangan suatu bangsa. Oleh karena itu, upaya peningkatan mutu pendidikan merupakan hal yang tidak dapat ditawar lagi dalam rangka meningkatkan mutu sumber daya manusia bangsa Indonesia.

Berhubungan dengan masalah tersebut, salah satu kompetensi yang harus dimiliki oleh SDM yang handal adalah SDM yang literat. Artinya, keterampilan literasi

(membaca dan menulis) yang dimiliki haruslah lebih mendominasi daripada keterampilan orasinya (menyimak dan berbicara). Kemampuan literasi yang tinggi sangat berpengaruh terhadap pemerolehan berbagai informasi yang berhubungan dengan usaha menjalani kehidupan (berkompetisi). Dengan memiliki informasi sebanyak-banyaknya akan membentuk SDM yang tidak hanya mampu menjalani hidupnya tetapi juga mampu menghargai hidup dan berkontribusi terhadap kemajuan bangsanya. Hasan (Farihatin, 2013) mengemukakan bahwa kemampuan literasi dasar memiliki peran penting dalam kehidupan seseorang untuk kesuksesan akademiknya. Kemampuan literasi inilah yang harus menjadi senjata utama bagi generasi bangsa Indonesia dan harus diajarkan sejak usia dini.

Dewasa ini, permasalahan literasi merupakan salah satu masalah yang harus mendapat perhatian khusus oleh bangsa Indonesia. Hal ini dikarenakan dalam beberapa dekade terakhir ini, daya saing bangsa Indonesia di tengah bangsa-bangsa lain cenderung kurang berkompetisi. Realita ini tercermin dalam perbandingan Indeks Pembangunan Manusia (IPM). Tjalla (2011) mengemukakan beberapa penelitian internasional yang menggambarkan kondisi ini adalah seperti penelitian yang dilakukan oleh *Programme for International Students Assessment (PISA)* terhadap kemampuan literasi (matematika, sains, dan bahasa) siswa dari berbagai dunia berturut-turut pada tahun 2003, 2006, 2009, dan 2012. Khusus untuk literasi bahasa, tahun 2003 prestasi literasi membaca siswa Indonesia berada pada peringkat ke-39 dari 40 negara, tahun 2006 pada peringkat ke-48 dari 56 negara, tahun 2009 pada peringkat ke-57 dari 65 negara, dan tahun 2012 pada peringkat ke-64 dari 65 negara. Penelitian selanjutnya adalah penelitian yang dilakukan oleh *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* pada tahun 2006. PIRLS melakukan kajian terhadap 45 negara maju dan berkembang dalam bidang membaca pada anak-anak kelas IV sekolah dasar di seluruh dunia di bawah koordinasi *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)* dan memperoleh hasil yang menempatkan Indonesia pada peringkat ke 41.

Hasil-hasil penelitian internasional tersebut menunjukkan bahwa kemampuan literasi siswa Indonesia yang mewakili masyarakat Indonesia secara umum tergolong rendah, terutama dalam hal literasi bahasa. Masyarakat kita belum menjadikan aktivitas membaca dan menulis sebagai kebiasaan sehari-hari. Bagi masyarakat barat, aktivitas membaca di dalam bus, kereta, atau pesawat terbang sudah menjadi pemandangan biasa. Hal tersebut sangat jarang ditemukan di Indonesia. Purwanto (Nurdiyanti, 2010) mengemukakan bahwa hal ini disebabkan oleh masyarakat Indonesia merupakan masyarakat aliterat, artinya masyarakat yang bisa membaca, namun belum memiliki keinginan untuk menjadikan kebiasaan membaca sebagai aktivitas keseharian. Ini sangat jelas bahwa penyebab rendahnya kemampuan literasi (dalam hal membaca) adalah tradisi kelisanan yang masih mengakar di masyarakat. Selain itu, berhubungan dengan sekolah dasar, sistem persekolahan masih kurang memberi peluang bagi tradisi literasi kepada peserta didik. Model pengajaran di kelas disampaikan dengan pendekatan *teacher center* yang memposisikan siswa sebagai pendengar. Kegiatan membaca sebagai kerangka berpijak dalam pembelajarannya masih sangat jarang diterapkan oleh guru. Oleh karena itu, para siswa tidak menemukan atau tidak terfasilitasi terhadap perkembangan literasi mereka sehingga budaya literasi yang mendambakan generasi literat akan sangat sulit dicapai. Selain kemampuan membaca,

kita juga tidak memungkiri bahwa kemampuan menulis masyarakat Indonesia juga masih tergolong rendah. Depdiknas (Gipayana, 2004: 60) mengungkapkan sejumlah data hasil survei dari (IEA) mengenai kemampuan bacatulis anak-anak Indonesia bahwa sekitar 50% siswa SD kelas VI di enam provinsi daerah binaan *Primary Education Quality Improvement Project* (PEQIP) tidak bisa mengarang. Salah satu penyebab rendahnya kemampuan membaca siswa SD di Indonesia adalah selama ini siswa lebih banyak mendapat pelajaran menghafal daripada praktik, termasuk mengarang.

Berdasarkan permasalahan yang dikemukakan, timbul pertanyaan yang sangat mendasar, Apa yang mengakibatkan kemampuan literasi masyarakat Indonesia khususnya para siswa sekolah dasar tidak berkembang seperti negara-negara maju dan berkembang lainnya? Dan bagaimana cara mengatasi kesulitan berkembangnya siswa yang literat di Indonesia ini? Dua pertanyaan itulah yang akan dijawab dan dibahas dalam makalah ini sehingga menghasilkan solusi terhadap pemecahan masalah terhadap sulitnya siswa sekolah dasar dalam meningkatkan kemampuan literasinya.

KESULITAN SISWA SEKOLAH DASAR DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN LITERASI

Penelitian mengenai pemerolehan literasi cenderung terbagi ke dalam dua kategori umum: perkembangan literasi dini (*emergent*) dan pelatihan literasi formal (Musthafa, 2014). Perkembangan literasi *emergent* merupakan proses belajar membaca dan menulis secara informal dalam keluarga. Pada umumnya literasi *emergent* ini memiliki ciri-ciri seperti demonstrasi baca-tulis, kerjasama yang interaktif antara orangtua dan anak, berbasis kepada kebutuhan sehari-hari, dan diajarkan secara minimal tetapi langsung dan kontekstual. Sedangkan pelatihan literasi formal merujuk pada pengajaran yang terjadi dalam beragam situasi formal dan telah dirancang secara spesifik dengan tujuan tertentu.

Berbagai macam pengertian literasi yang telah dikemukakan mengharuskan kita untuk memahami satu per satu guna menarik benang merah dari arti literasi yang bisa kita pahami dengan mudah. Pada awalnya, literasi dimaknai sebagai suatu keterampilan membaca dan menulis, tetapi dewasa ini pemahaman tentang literasi semakin meluas maknanya. Pemahaman terkini mengenai makna literasi mencakup kemampuan membaca, memahami, dan mengapresiasi berbagai bentuk komunikasi secara kritis, yang meliputi bahasa lisan, komunikasi tulis, komunikasi yang terjadi melalui media cetak atau pun elektronik (Wardana dan Zamzam, 2014).

Echols & Shadily (2003) mengemukakan bahwa secara harfiah literasi berasal dari kata *literacy* yang berarti melek huruf. Selanjutnya Kuder & Hasit (2002) mengemukakan literasi merupakan semua proses pembelajaran baca tulis yang dipelajari seseorang termasuk di dalamnya empat keterampilan berbahasa (mendengar, berbicara, membaca, dan menulis). Melanjuti pendapat Kuder & Hasit, *The National Literacy Act* (Metiri Group, 2003) defined literacy as “an individual’s ability to read, write, and speak in English, and compute and solve problems at levels of proficiency necessary to function on the job and in society to achieve one’s goals, and develop one’s knowledge and potential.” Artinya literasi sangat berhubungan dengan kemampuan seseorang dalam membaca, menulis, berbicara, dan mengolah informasi-informasi yang diperoleh sampai kepada menyelesaikan permasalahan yang dihadapi

dalam kehidupan sehari-hari. Senada dengan para ahli tersebut, PIRLS (Amariana, 2012) mendefinisikan literasi merupakan kemampuan untuk memahami dan menggunakan bahasa tulis yang diperlukan oleh masyarakat atau yang bernilai bagi individu. Lebih luas dari definisi di atas, Musthafa (2014) mengemukakan bahwa literasi dalam bentuk yang paling fundamental mengandung pengertian kemampuan membaca, menulis, dan berpikir kritis. Artinya, dengan seseorang yang literat adalah seseorang yang membaca dan menulis disertai kemampuan mengolah informasi yang diperoleh dari aktivitas membaca dan menulis tersebut. Dari berbagai definisi di atas, penulis menyimpulkan bahwa literasi dapat dimaknai sebagai kemampuan membaca, menulis, memandang, dan merancang suatu hal dengan disertai kemampuan berpikir kritis yang menyebabkan seseorang dapat berkomunikasi dengan efektif dan efisien sehingga menciptakan makna terhadap dunianya.

REALITA KEMAMPUAN LITERASI SISWA DI INDONESIA

Fenomena mengenai anak (siswa) yang terus berkembang mengakibatkan adanya bermacam-macam karakteristik siswa yang berbeda antara satu dengan yang lainnya dalam hal kemampuan baca-tulis atau yang dikenal dengan literasi. Tidak bisa dipungkiri bahwa di setiap sekolah ada peserta didik yang bervariasi tingkat literasinya. Hal ini tergantung dari seberapa besar kemampuan literasi yang diperoleh dari lingkungan rumah dan sekitar rumah mereka. Di setiap sekolah terdapat siswa-siswa yang dikatakan memiliki kemampuan literasi yang tinggi, sama, ataupun lebih rendah antara satu dengan lainnya.

Tingkat literasi siswa di seluruh dunia dapat diketahui dari tiga studi internasional yang dipercaya sebagai instrumen untuk menguji kompetensi global, yaitu PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), PISA (*Programme for International Student Assessment*), dan TIMSS (*Trend in International Mathematics and Science Study*). Namun khusus untuk literasi bahasa dilakukan hanya oleh PIRLS dan PISA, sedangkan TIMSS untuk kemampuan literasi matematika dan sains. PIRLS adalah studi literasi membaca yang dirancang untuk mengetahui kemampuan anak sekolah dasar dalam memahami bermacam ragam bacaan. Penilaiannya difokuskan pada dua tujuan membaca yang sering dilakukan anak-anak, baik membaca di sekolah maupun di rumah, yaitu membaca cerita/karya sastra dan membaca untuk memperoleh dan menggunakan informasi. Untuk masing-masing tujuan tersebut, diberikan empat jenis proses memahami bahan bacaan, yaitu mencari informasi yang dinyatakan secara eksplisit; menarik kesimpulan secara langsung; menginterpretasikan dan mengintegrasikan gagasan dan informasi; dan menilai dan menelaah isi bacaan, penggunaan bahasa, dan unsur-unsur teks. Sedangkan PISA adalah studi literasi yang bertujuan untuk meneliti secara berkala tentang kemampuan siswa usia 15 tahun (kelas III SMP dan Kelas I SMA) dalam membaca (*reading literacy*), matematika (*mathematics literacy*), dan sains (*scientific literacy*).

Kondisi kemampuan literasi siswa di Indonesia dapat diketahui ketika dibandingkan dengan beberapa negara di dunia. Hasil dari penelitian *Programme for International Students Assessment* (PISA) terhadap kemampuan literasi bahasa siswa dari berbagai dunia pada tahun 2003, 2006, 2009, dan 2012. Tahun 2003 prestasi literasi membaca siswa Indonesia berada pada peringkat ke-39 dari 40 negara, tahun 2006 pada peringkat ke-48 dari 56 negara, tahun 2009 pada peringkat ke-57 dari 65

negara, dan tahun 2012 pada peringkat ke-64 dari 65 negara. Hasil penelitian-penelitian tersebut menunjukkan bahwa 25% – 34% dari siswa Indonesia masuk dalam tingkat literasi ke-1. Artinya, sebagian besar siswa dari Indonesia masih memiliki kemampuan literasi bahasa pada taraf belajar membaca (*learning to read, not reading to learn*). Penelitian selanjutnya adalah penelitian yang dilakukan oleh *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) pada tahun 2006. PIRLS melakukan kajian terhadap 45 negara maju dan berkembang dalam bidang membaca pada anak-anak kelas IV sekolah dasar di seluruh dunia di bawah koordinasi *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) dan memperoleh hasil yang menempatkan Indonesia pada peringkat ke 41. Berdasarkan kajian terhadap keterampilan literasi anak-anak di seluruh dunia yang dilaksanakan oleh *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) diperoleh data bahwa siswa Indonesia berada pada tingkat terendah di kawasan Asia. Indonesia dengan skor 51,7, di bawah Filipina dengan skor 52,6; Thailand dengan skor 65,1; Singapura 74,0; dan Hongkong 75,5. Para siswa dari Indonesia hanya mampu menjawab 30 % dari soal-soal yang diberikan. Hasil-hasil penelitian internasional tersebut menunjukkan bahwa kemampuan literasi bahasa siswa Indonesia yang mewakili para siswa Indonesia secara umum tergolong rendah. Tidak salah jika siswa kita digolongkan ke dalam siswa yang aliterat, hal ini dikarenakan siswa kita bisa membaca namun belum menjadikan kegiatan membaca sebagai kebiasaan sehari-hari. Selain perbandingan dengan tingkat kemampuan literasi negara-negara di dunia, penelitian lain juga menunjukkan tingkat literasi siswa sekolah dasar di Indonesia secara umum tergolong rendah. Hasil temuan dari penelitian Riyadi Santosa, dkk. (Nuryanti & Suryanto, 2010) menunjukkan bahwa tingkat literasi anak kelas tiga SD di Kotamadya Surakarta tergolong masih rendah.

Tidak kita pungkiri bahwa selain kemampuan membaca, kemampuan menulis siswa di Indonesia juga masih tergolong rendah. Hal ini ditunjukkan oleh data dari Depdiknas (Gipayana, 2004: 60) yang memaparkan sejumlah data hasil survei dari (IEA) mengenai kemampuan bacatulis anak-anak Indonesia bahwa sekitar 50% siswa SD kelas VI di enam provinsi daerah binaan *Primary Education Quality Improvement Project* (PEQIP) tidak bisa mengarang. Salah satu penyebab rendahnya kemampuan membaca siswa SD di Indonesia adalah selama ini siswa lebih banyak mendapat pelajaran menghafal daripada praktik, termasuk mengarang. Realita kemampuan literasi bahasa para siswa di Indonesia di atas menunjukkan bahwa ada hal-hal yang harus mendapat perhatian ekstra dari berbagai pihak. Mulai pengambil kebijakan untuk menyusun kurikulum sekolah yang lebih menyentuh kemampuan literasi sampai guru, orangtua, serta masyarakat memfasilitasi lingkungan yang literat sebagai upaya untuk membudayakan literasi di tengah-tengah para siswa sekolah di Indonesia.

MULTILITERASI DI SEKOLAH DASAR (SD)

Sebagaimana telah kita ketahui dan pahami bersama, secara sederhana literasi (*literacy*) diartikan sebagai sebuah kemampuan membaca dan menulis atau dewasa ini sering disebut dengan istilah melek aksara, melek huruf, atau keberaksaraan. Namun dalam konteks abad ke-21, literasi mengalami perluasan arti yang lebih dari sekedar mampu membaca dan menulis. Kemampuan literasi yang tinggi adalah kemampuan yang memungkinkan orang untuk membaca dunia bukan hanya kata, kalimat, paragraf, ataupun sebuah wacana. Literasi melibatkan penggunaan berbagai bentuk komunikasi

yang memberikan kita kesempatan lebih lanjut dan besar untuk memajukan diri sendiri, keluarga, masyarakat, dan bangsa. Literasi membantu kita memahami dunia dan mengungkapkan identitas, ide, dan budaya. Dengan kata lain literasi bukan lagi bermakna tunggal melainkan mengandung beragam arti (*multiliteracies*). Dalam multiliterasi, literasi bisa berarti melek teknologi, politik, berpikiran kritis, dan peka terhadap lingkungan sekitar. Seseorang baru bisa dikatakan literat jika ia sudah bisa memahami sesuatu karena membaca dan melakukan sesuatu berdasarkan pemahaman bacaannya. Musthafa (2014) mengemukakan bahwa

“Perkembangan literasi merupakan bagian dari proses perkembangan semiotik lebih besar yang di dalamnya mencakup gerak-gerik tubuh (gesture), berpura-pura melakukan sesuatu bertindak sebagai orang lain (make-believe play), menggambar, membicarakan buku cerita, menjelaskan tanda-tanda jalan atau label makanan, dll.”

Musthafa menjelaskan bahwa literasi yang berkembang pada anak tidak hanya berkutat pada kemampuan membaca dan menulis saja, tetapi dapat diterjemahkan ke dalam berbagai atau beragam arti, sering disebut dengan multiliterasi. Terbentuknya generasi yang literat merupakan sebuah keharusan, agar bangsa kita bisa bangkit dari keterpurukan bahkan bersaing dan hidup sejajar dengan bangsa lain. Dalam konteks sekolah dasar, multiliterasi sudah sepatutnya diberikan dan digiring sedikit demi sedikit dari yang paling sederhana ke yang paling komplis. Multiliterasi yang diperoleh siswa di SD mencakup *skill* literasi yang disebut *Digital-Age Literacy*. Kemampuan literasi yang harus diprogramkan adalah sebagai berikut. (Metiri Group, 2013)

- a. *Basic Literacy: Language proficiency (in English) and numeracy at levels necessary to function on the job and in society to achieve one's goals and to develop one's knowledge and potential in this Digital Age.*
- b. *Scientific Literacy: Knowledge and understanding of the scientific concepts and processes required for personal decision making, participation in civic and cultural affairs, and economic productivity.*
- c. *Economic Literacy: The ability to identify economic problems, alternatives, costs, and benefits; analyze the incentives at work in economic situations; examine the consequences of changes in economic conditions and public policies; collect and organize economic evidence; and weigh costs against benefits.*
- d. *Technological Literacy: Knowledge about what technology is, how it works, what purposes it can serve, and how it can be used efficiently and effectively to achieve specific goals.*
- e. *Visual Literacy: The ability to interpret, use, appreciate, and create images and video using both conventional and 21st century media in ways that advance thinking, decision making, communication, and learning.*
- f. *Information Literacy: The ability to evaluate information across a range of media; recognize when information is needed; locate, synthesize, and use information effectively; and accomplish these functions using technology, communication networks, and electronic resources.*
- g. *Multicultural Literacy: The ability to understand and appreciate the similarities and differences in the customs, values, and beliefs of one's own culture and the cultures of others.*

- h. *Global Awareness: The recognition and understanding of interrelationships among international organizations, nation-states, public and private economic entities, sociocultural groups, and individuals across the globe.*

SULITNYA SISWA MENINGKATKAN KEMAMPUAN LITERASI DI SD

Para pakar pendidikan sepakat bahwa tingkat literasi yang rendah berkaitan erat dengan tingginya tingkat *drop-out* sekolah, kemiskinan, dan pengangguran. Ketiga kriteria tersebut adalah sebagian dari indikator rendahnya indeks pembangunan manusia. Menciptakan generasi literat merupakan jembatan menuju masyarakat makmur yang kritis dan peduli. Kritis terhadap segala informasi yang diterima sehingga tidak bereaksi secara emosional dan peduli terhadap lingkungan sekitar.

Bagi peserta didik yang telah mengenal kegiatan baca-tulis sejak dini tidak akan mengalami hambatan yang berarti dalam pembelajaran literasi yang diberikan di sekolah (Lonigan, 2006). Mereka akan lebih mudah menjadi pembaca dan penulis yang aktif daripada anak-anak yang mengalami hambatan yang berat dalam belajar membaca akibat dari belum familiarnya kegiatan baca-tulis. Kebiasaan terhadap aktivitas baca-tulis ini tidak terlepas dari peran orangtua. Papalia (Farihatin, 2013) mengemukakan bahwa anak yang tertarik dan gemar membaca sejak dini biasanya adalah mereka yang orang tuanya sering membacakan berbagai hal kepada mereka ketika mereka masih kecil. Artinya, perbedaan tingkat literasi siswa di sekolah sangat dipengaruhi lingkungan keluarga ada atau tidaknya pembelajaran yang diberikan di rumah untuk meningkatkan kemampuan literasi peserta didik. Dengan perbedaan itu, sudah menjadi kewajiban sekolah untuk memfasilitasi perbedaan tingkat literasi tersebut guna memperkecil kesenjangan tingkat literasi antara siswa.

Namun, apa yang terjadi di sebagian besar SD di Indonesia? Apakah perbedaan tingkat literasi yang terjadi merespon dan difasilitasi dengan baik? Apakah siswa yang pintar dan cerdas dihasilkan oleh sekolah? Atau memang dari rumah siswa sudah pintar dan cerdas? Dengan realita tingkat literasi siswa yang telah kita ketahui dan pahami berdasarkan data-data penelitian di atas, maka jawaban yang bisa kita berikan adalah kemampuan sekolah dalam memfasilitasi perbedaan pemahaman dan tingkat literasi siswa belum memadai. Praktik dan lingkungan literasi belum diupayakan secara maksimal. Lingkungan literat merupakan lingkungan yang melengkapi siswa dengan demonstrasi literasi, pelibatan literasi, dan dukungan literasi. Musthafa (2014) mengemukakan bahwa praktik awal literasi yang sangat baik untuk siswa di sekolah dasar adalah memperkenalkan membaca untuk memperoleh pemahaman umum (*skimming*) dan mencari informasi khusus (*scanning*). Setelah itu, barulah diperkenalkan dengan hakikat membaca dan kegunaannya. Sedangkan untuk lingkungan literasi, sekolah harus memaksimalkan usaha untuk menyediakan beragam artefak literasi, demonstrasi beragam kegiatan, peristiwa, dan interaksi literasi dengan melibatkan anak-anak. Praktik dan lingkungan inilah yang masih belum diupayakan secara maksimal. Sehingga kondisi riil yang terjadi berdasarkan temuan penelitian di atas bisa diterima dengan lapang dada.

Menurut Seto Mulyadi (Harras, 2011) kesadaran literasi itu penting untuk ditumbuhkembangkan, karena bisa membuat para siswa kita menjadi cerdas dalam melihat masalah dalam kehidupannya. Siswa yang cerdas akan membuat bangsa kita maju. Namun ketika perkembangan kemampuan literasi mereka tidak disokong oleh

praktik dan lingkungan literasi yang ideal, maka kesulitan pasti akan dihadapi oleh para siswa tersebut dalam meningkatkan kemampuan literasi mereka. Dari segi praktik yang tidak sesuai dengan idealnya, seperti siswa lebih sering diarahkan untuk berbicara tentang bahasa daripada berlatih menggunakan bahasa atau kurangnya kemampuan guru dalam melaksanakan tugas-tugas pembelajaran dan evaluasi, pengelolaan kelas dan pembelajaran individual siswa kurang intensif, jumlah buku ajar tidak seimbang dengan jumlah siswa, dan evaluasi hasil belajar terfokus pada aspek kemampuan berbahasa belum berjalan semestinya, akan menimbulkan kesulitan pada siswa dalam pemerolehan literasi atau meningkatkan kemampuan literasinya. Perihal terhadap sulit berkembangnya literasi pada siswa ini tidak disadari baik oleh guru maupun oleh siswa. Hal ini hanya mengalir sebagaimana adanya.

Selain faktor-faktor yang disebutkan (praktik dan lingkungan literasi), Fadriyani (Amariana, 2012) menyebutkan bahwa faktor-faktor lain yang dapat mempengaruhi kemampuan literasi adalah faktor intelegensi, jenis kelamin, perkembangan motorik, kondisi fisik, kesehatan fisik, lingkungan, perbedaan status sosial dan keluarga, termasuk di dalamnya adalah keterlibatan orangtua. Reese, dkk. (Amariana, 2012) menemukan temuan dari penelitiannya tentang perkembangan literasi bahwa keterlibatan orangtua memiliki peranan yang sangat besar dalam mengembangkan kemampuan bahasa dan literasi anak. Reese menjelaskan lebih lanjut bahwa terdapat tiga hal yang dapat dilakukan orangtua dalam meningkatkan bahasa dan literasi anak usia dini: pertama, orangtua membaca buku bersama-sama dengan anak; kedua, orangtua melakukan percakapan dengan anak; dan yang ketiga, orangtua-anak melakukan aktivitas menulis bersama-sama. Ketiganya merupakan cara yang efektif untuk mengembangkan kemampuan bahasa dan literasi anak usia dini.

LANGKAH-LANGKAH YANG DIUPAYAKAN UNTUK MEMECAHKAN MASALAH SISWA SD DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN LITERASI RESEPTIF-PRODUKTIF

Tentunya setiap permasalahan yang muncul dalam kehidupan ini haruslah dicari solusinya agar masalah tersebut terselesaikan sesuai dengan harapan. Begitu pula dengan permasalahan perkembangan literasi yang lambat pada siswa sekolah dasar, seyogianya perlu dicari dan diimplementasikan langkah-langkah yang sesuai dan jitu dalam menyelesaikan permasalahan siswa dalam meningkatkan kemampuan literasi bahasanya. Dalam hal ini, semua pihak yang berhubungan dengan siswa memiliki peran sesuai dengan kapasitas yang dimiliki dalam menyelesaikan permasalahan lambatnya perkembangan literasi pada siswa. Pembuat kebijakan, sekolah dan guru, serta orangtua memiliki peran dan tanggung jawab tersendiri dalam meningkatkan kemampuan literasi anak serta mengambil peran yang strategis dalam upaya melahirkan generasi (siswa) yang literat bagi bangsa Indonesia.

PEMBUAT KEBIJAKAN

Pembuat kebijakan, dalam hal ini pemerintah, harus melakukan beberapa hal berikut; a) melakukan pembenahan secara sistemik dalam hubungannya dengan permasalahan pendidikan, baik dalam hubungannya dengan aspek penciptaan lingkungan sekolah, guru, kurikulum, kegiatan PBM maupun dalam hubungannya dengan aspek pendukung lainnya, b) perlunya pemberian kesempatan yang luas kepada

para guru untuk dapat mengembangkan kompetensinya, baik itu dalam bidang akademik, profesional, sosial, maupun pribadi, dengan jalan memperhatikan kebutuhan dan peluang-peluang yang ada secara berkesinambungan dan terkendali, c) penyelenggarakan pre-service dan in-service training agar dilakukan secara terkendali dan dikelola secara lebih profesional dengan memperhatikan aspek mutu dan kebermaknaan program yang mengacu pada pencapaian tujuan peningkatan profesionalisme, d) pada pengembangan kurikulum, perlu dilakukan penyeimbangan dalam hubungannya dengan aspek konten, kognitif, motorik, dan sikap serta aspek konteks, artinya materi pembelajaran siswa sebaiknya dipilih pada hal yang esensial dan strategis, sehingga perkembangan kognitif siswa dapat lebih diperhatikan, e) standard dan praktik penilaian hasil belajar siswa secara nasional yang dilakukan dengan memperhatikan berbagai kompetensi siswa, perlu diperbaiki, f) perlu diupayakan pengadaan buku teks dan fasilitas kelas (media dan cara pemanfaatannya), hal ini terkait dengan kondisi kepemilikan buku yang masih rendah di kalangan siswa dan keterbatasan media belajar di sekolah-sekolah. Di samping itu, pengadaan ini mendukung pelaksanaan kurikulum yang memperhatikan aspek kontekstual dan kognitif secara seimbang. Tidak diragukan lagi apabila kesemua tindakan di atas terealisasi maka proses belajar mengajar (PBM) yang diseleenggarakan oleh sekolah dan guru akan berjalan sebagaimana mestinya.

SEKOLAH DAN GURU

Selain pembuat kebijakan, sekolah sebagai tempat para siswa belajar dan guru sebagai fasilitator para siswa dalam memperoleh literasi juga memiliki peran sangat penting dalam upaya meningkatkan pemerolehan literasi para siswa. Allington & Cunningham (Metiri Group, 2003) menyarankan kepada guru agar peka terhadap tujuh tanda literasi telah mulai muncul pada anak; 1) mereka pura-pura melakukan aktivitas membaca buku, puisi, ataupun bernyanyi, 2) mereka menulis dan dapat membaca tulisannya walaupun tidak ada yang bisa membaca tulisannya, 3) mereka dapat menunjukkan apa yang ingin dibaca, 4) mereka telah mengenal kata dan huruf, 5) mereka mengenal beberapa kata konkret, nama mereka, nama teman, dan kata-kata yang disukai lainnya, 6) mereka mengenali intonasi kata, dan 7) mereka dapat menyebutkan huruf-huruf dan dapat menyebutkan kata yang dimulai dengan bunti inisial. Ketika tujuh tanda literasi ini sudah dikenali dengan baik, maka guru dapat memaksimalkan usahanya dalam rangka menggiring para siswa untuk memperoleh kemampuan literasinya yang dikejawantahkan ke dalam beberapa tindakan berikut; a) memanfaatkan sumber belajar di lingkungan sekolah agar memperhatikan aspek pedagogis guna mendukung pencapaian tujuan kurikuler secara efektif dan efisien, b) menggunakan sumber-sumber belajar dan media pembelajaran yang merangsang siswa untuk berani mencoba hal-hal yang dianggap rumit untuk dapat lebih disederhanakan, c) mengembangkan kreativitas siswa dengan cara memberikan peluang untuk berkreasi secara bebas dan bertanggungjawab tanpa menghambat kegiatan akademik lainnya, d) memvariasikan berbagai model pembelajaran yang dapat meningkatkan kreativitas guru di kelas dan kreativitas belajar siswa di sekolah dan di rumah, e) memberikan materi pembelajaran yang sifatnya esensial dan strategis untuk mengembangkan berbagai kompetensi siswa, f) memberikan materi pembelajaran yang berhubungan langsung dengan kehidupan nyata siswa (kontekstual), g) melakukan pembenahan

dalam hal penilaian hasil belajar siswa sehari-hari di kelas, h) memvariasikan bentuk penilaian yang tidak hanya dalam bentuk tes tertulis bentuk pilihan ganda tetapi juga dalam bentuk-bentuk yang lain, seperti tes uraian, *self test*, dan lain sebagainya, i) melibatkan semua unsur sekolah (siswa, guru, dan pengelola sekolah) dalam pengambilan keputusan tentang perencanaan (berkenaan dengan tata-tertib, disiplin, tata cara berdiskusi, berkomunikasi, dan lain sebagainya) tanpa memaksakan kehendak secara sepihak, dan j) merangkul, mendorong, serta membantu para orangtua menciptakan lingkungan ramah yang kondusif bagi perkembangan literasi dini dengan cara melakukan dua hal; **pertama**, melakukan kontak reguler dan membangun silaturahmi yang akrab untuk membuat para orangtua sadar akan beragam hal spesifik yang dapat mereka lakukan dan sediakan untuk anak mereka, **kedua**, mendorong orangtua untuk berbagi cerita tentang pekerjaan, keluarga, atau masalah lainnya pada anak-anak mereka sambil memandikan, menemani makan, duduk santai, mengemudi mengantarkan mereka ke sekolah, dll. Apabila semua poin tersebut direalisasikan, maka tidak mustahil PBM yang dilakukan akan berjalan sebagaimana harapan yang diinginkan yang berdampak lahirnya generasi yang literat.

ORANGTUA

Selanjutnya peran orangtua adalah peran yang tidak kalah penting dari peran sekolah dan guru. Fitzgerald, dkk. (Musthafa, 2014) mengemukakan bahwa sangat mungkin terdapat hubungan yang positif antara tingkat kemampuan dan pendidikan orangtua dan tingkat apresiasi terhadap lingkungan literasi. Semakin tinggi tingkat literasi orangtua, semakin tinggi komitmen mereka untuk menciptakan lingkungan untuk anak-anak mereka. Para siswa memperoleh literasi awal dari lingkungan rumah mereka. Hal ini berarti literasi awal yang didapatkan oleh para siswa berasal dari orangtua mereka. Sebagian orangtua mendapat informasi tentang pentingnya lingkungan yang literat bagi perkembangan literasi anak dan mereka berniat untuk membiasakan praktik literasi bagi anak-anak mereka. Akan tetapi sebagian lainnya tidak berhasil memberikan dukungan literasi yang dibutuhkan oleh para anak mereka.

Hasil eksperimen Laint-Laurent (2005) memperlihatkan bahwa anak-anak yang orangtuanya diberikan perlakuan program literasi dalam keluarga memiliki kemampuan literasi yang lebih tinggi. Program "*home literacy*" itu meliputi membaca buku bersama, mendukung kegiatan tulis menulis, dan menciptakan aktivitas yang menyenangkan di rumah dalam belajar literasi. Laurent menyimpulkan bahwa untuk melakukan "*home literacy*", orangtua dan guru harus terlibat secara langsung guna meningkatkan kemampuan literasi anak tahun pertama di sekolah dasar. Hal ini diperkuat oleh hasil penelitian yang dilakukan oleh Park (2008) bahwa bentuk keterlibatan orangtua merupakan salah satu komponen positif dalam meningkatkan literasi dasar anak prasekolah di hampir semua negara. Ia juga menjelaskan bahwa keterlibatan orangtua memiliki pengaruh yang positif dalam pengembangan kemampuan literasi anak.

Dengan demikian, orangtua haruslah senantiasa menstimulus literasi para siswa dengan beberapa cara berikut; a) membiasakan praktik literasi yang konkret (mendemonstrasikan kegiatan literasi); dalam hal ini anak-anak sengaja dipertontonkan aktivitas atau kegiatan orangtuanya dalam keseharian seperti membaca koran, buku, dan majalah untuk mendapat hiburan dan informasi, menulis pesan dari telepon,

menulis surat, membayar tagihan, dan sesekali menulis artikel atau cerita, serta membiasakan mereka menyimak penjelasan kita tentang apa yang mereka baca, b) menyediakan dan membiasakan praktik literasi yang konkret (mendemonstrasikan peristiwa literasi); dalam hal ini orangtua harus paham bahwa seorang anak akan semakin kuat sikap positifnya terhadap literasi yang diperoleh ketika anak tersebut melihat orang lain juga membahas dan menulis serta berbicara tentang apa yang mereka baca dan tulis. Pembiasaan anak terhadap peristiwa literasi di sini adalah seperti membaca jadwal TV, membaca selintas *headline news*, atau menemukan film-film apa saja yang diputar di akhir pekan dari sebuah surat kabar, c) melibatkan anak dalam interaksi literasi; anak secara rutin membaca; dalam hal ini anak dilibatkan dalam diskusi interaktif dan praktik literasi yang didukung oleh fasilitas beragam buku dan majalah bacaan anak (beragam genre), dan beragam instrumen yang dibutuhkan untuk menulis (pena, spidol, pensil, kraya, dll.), serta kertas coret-coret yang tersedia, dan d) dukungan literasi; dalam hal ini anak didorong menjelajah dunia mereka dan mengungkapkan perasaannya menggunakan semua cara yang tersedia bagi mereka. Penulis yakin, *haqqul yaqin*, anak-anak atau para siswa yang berasal dari lingkungan keluarga (orangtua) yang literat seperti digambarkan di atas, pada saat mereka memasuki sekolah, mereka telah memiliki ribuan jam pengalaman membaca seperti yang dilakukan di sekolah. Alhasil, generasi Indonesia yang didambakan (literat) akan terwujud.

SIMPULAN

Dari pembahasan yang telah dipaparkan dalam makalah ini, beberapa kesimpulan yang dapat ditarik adalah sebagai berikut. Pertama, berdasarkan beberapa definisi dari para ahli mengenai istilah literasi, maka dapat disimpulkan bahwa literasi dalam abad ke-21 ini diartikan sebagai kemampuan membaca, menulis, memandang, dan merancang suatu hal dengan disertai kemampuan berpikir kritis yang menyebabkan seseorang dapat berkomunikasi dengan efektif dan efisien sehingga menciptakan makna terhadap dunianya. Kedua, realita literasi siswa di Indonesia menunjukkan bahwa kemampuan literasi bahasa siswa Indonesia tergolong rendah. Hal ini ditunjukkan dari beberapa hasil penelitian oleh PISA dan PIRLS yang menempatkan para siswa di Indonesia pada peringkat 5 terbawah dalam kurun waktu satu dekade. Ketiga, literasi tidak boleh hanya dimaknai sebagai kemampuan membaca dan menulis semata, akan tetapi lebih luas pengertian dan maknanya. Para siswa sekolah dasar di Indonesia terus diarahkan kepada multiliterasi yang mengharuskan para siswa untuk terus meningkatkan pemahaman informasi di berbagai bidang. Keempat, kesulitan yang dihadapi oleh siswa sekolah dasar dalam meningkatkan kemampuan literasi bahasanya adalah belum sesuainya praktik literasi yang dilakukan oleh guru, kurangnya lingkungan literasi yang tersedia, dan tingkat literasi orangtua yang berbeda sehingga berdampak pada kurangnya literasi informasi yang diperoleh siswa dari rumah. Kelima, dalam upaya memecahkan masalah sulitnya para siswa meningkatkan kemampuan literasinya, berbagai pihak; pembuat dan pengambil kebijakan, sekolah dan guru, serta orangtua memiliki peran yang cukup esensial. Masing-masing pihak memiliki peran dan tanggung jawab berdasarkan kapasitas yang dimiliki. Intinya adalah segala kegiatan ataupun aktivitas yang dapat memunculkan keinginan siswa untuk meningkatkan kemampuan literasinya haruslah dilakukan.

DAFTAR PUSTAKA

- Amariana, Ainin. (2012). *Keterlibatan Orangtua dalam Perkembangan Literasi Anak Usia Dini*. Sripsi Universitas Muhammadiyah Surakarta: Tidak Diterbitkan.
- Department for Educational Skills. (2006). *Primary Framework for Literacy and Mathematics*. Crown Copyright.
- Depatment of Education and Training. (1999). *Focus on Literacy: Writing*. Sydney: Depatment of Education and Training Curriculum Support Directorate.
- Duke, Nell K., et.all. (2011). *Essential Element of Fostering and Teaching Reading Comprehension*. International Reading Association.
- Echols, John M & Shadily Hassan. (2003). *Kamus Inggris Indonesia: An English-Indonesian Dictionary*. Jakarta: Gramedia.
- Farihatin, Anisa Rohmati. (2013). *Kegiatan Membaca Buku Cerita dalam Pengembangan Kemampuan Literasi Dasar Anak Usia Dini*. Skripsi Universitas Muhammadiyah Surakarta : Tidak Diterbitkan.
- Firdaus, Yulian. (2004). “*Blog: Sebuah Kemajuan Literasi di Indonesia*”, dalam <http://yulian.firdaus.or.id>. Diakses pada 17 Oktober 2008.
- Gipayana, Muhana. (2004). *Pengajaran Literasi dan Penilaian portofolio dalam Konteks Pembelajaran Menulis di SD*. Jurnal Ilmu Pendidikan. Februari 2004, Jilid 11, Nomor 1, Hal 59 – 70.
- Harras, Kholid A. (2011). *Family Literacy: Kiat Membutuhkan Potensi dan Kemampuan literasi Anak-anak*.
- Kuder, S Jay & Cindi Hasit. (2002). *Enhancing Literacy for All Students*. USA: Pearson Education Inc.
- Laurent, Lise Saint, dkk. (2005). *Effect of Family Literacy Program Adapting Parental Intervension to First Grader’s Evolution of Reading and Writing Abilities*. Jurnal of Early Chilhood Literacy, 5 (3), 253 – 278.
- Loningan, C. J. (2006). *Development, Assessment, and Promotion of Preliteracy Skills*. Early Education and Development, 17 (1), 91 – 114.
- Metiri Group. (2003). *Engauge 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age*. NCREL and Metiri Group : Illinois and California.
- Ministry of Education. (1990). *The Primary Program: A Frame Wor for Teaching*. British Colombia: Ministry of Education.
- Musthafa, Bachrudin. (2014). *Literasi Dini dan Literasi Remaja: Teori, Konsep, dan Praktik*. Bandung: CREST.
- Nurdiyanti, Eko & Suryanto Edy. (2010). *Pembelajaran Literasi Mata Pelajaran Bahasa Indonesia pada Siswa Kelas V Sekolah Dasar*. Paedagogia, 13 (2), Agustus 2010, 115 – 128.
- Park, Hyunjoon. 2008. *Home Literacy Environment and Children’s Reading Performance: A Comparative Study of 25 Countries*. Educational Research and Evaluation, 14 (6), Desember 2008, 489 – 505.
- Tjalla, Awaluddin. (2011). *Potret Mutu Pendidikan Indonesia Ditinjau dari Hasil-hasil Studi Internasional*.
- Wardana dan Zamzam. (2014). *Strategi Peningkatan Kemampuan Literasi Siswa di Madrasah*. Jurnal Ilmiah “Widya Pustaka Pendidikan”, 2 (3), hlm.248 – 258.

LITERASI BERKOMUNIKASI BAHASA INDONESIA DI SEKOLAH DASAR DENGAN PENDEKATAN BERBASIS INTERAKTIF

Mansyur Romadon Putra

STKIP-PGRI Lubuklinggau

mansyurromadonputra@rocketmail.com

ABSTRAK

Artikel ini memaparkan kajian teori tentang literasi pembelajaran bahasa Indonesia di Sekolah Dasar. Rendahnya keterampilan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar, terutama anak-anak tingkat Sekolah Dasar merupakan permasalahan besar yang harus segera diatasi dan dituntaskan. Dibeberapa daerah di Indonesia terutama di bagian Sumatera khususnya wilayah bagian selatan bahwa bahasa pertama anak-anak adalah menggunakan bahasa ibu, yaitu menggunakan bahasa daerah dimana tempat anak tinggal. Hal ini menyebabkan anak kesulitan dalam berkomunikasi menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar. Padahal bahasa Indonesia merupakan bahasa pengantar yang formal yang digunakan saat proses pembelajaran berlangsung. Adapun tujuan dari penerapan literasi berkomunikasi bahasa Indonesia di Sekolah Dasar dengan pendekatan berbasis interaktif adalah sebagai salah satu solusi/cara yang dapat digunakan guru dalam melatih keterampilan berbahasa anak sehingga dapat memudahkan anak dalam berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar.

Kata Kunci : Literasi, Komunikasi, Bahasa Indonesia, Interaktif

PENDAHULUAN

Berbicara adalah aktivitas yang digunakan setiap orang di seluruh dunia untuk berkomunikasi, semua kalangan, semua umur mereka berkomunikasi, dari manusia lahir hingga manusia dewasa melakukan komunikasi. Semua kegiatan dalam proses belajar mengajar khususnya pada sekolah dasar melibatkan komunikasi. Kegiatan komunikasi itu sendiri dilakukan dengan menggunakan bahasa. Bahasa yang digunakan dalam ruang lingkup pendidikan yaitu bahasa Indonesia.

Rendahnya nilai berkomunikasi secara lisan dan tulisan masyarakat Indonesia, terkhususnya anak-anak tingkat Sekolah Dasar merupakan permasalahan besar yang harus segera diatasi dan dituntaskan. Dibeberapa daerah di Indonesia terutama di bagian pulau Sumatera bagian selatan bahwa bahasa pertama anak-anak adalah menggunakan bahasa ibu, yaitu menggunakan bahasa daerah dimana tempat anak tinggal. Hal ini menyebabkan anak kesulitan dalam berkomunikasi menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar. Padahal bahasa Indonesia merupakan bahasa pengantar yang formal yang digunakan saat proses pembelajaran berlangsung.

Berbahasa dan berkomunikasi tidak dapat dipisahkan dari aktivitas manusia. Baik atau tidaknya bahasa dan keterampilan dalam menggunakan bahasa menunjukkan jati diri seseorang. Kedudukan Bahasa Indonesia sebagai bahasa nasional, bahasa negara, bahasa kesatuan, dan bahasa persatuan, telah mantap dan tidak perlu dipersoalkan lagi karena Sumpah Pemuda Tahun 1928 yang lalu dan Undang-Undang Dasar 1945 telah menetapkan dan mengukuhkan statusnya itu.

Untuk sebagian besar bangsa Indonesia, bahasa Indonesia adalah bahasa kedua. Bahasa Pertama adalah bahasa daerah masing-masing. Karena Itu, walaupun kita semua adalah bangsa Indonesia, tetapi tidak otomatis kita sudah menguasai bahasa Indonesia. Apalagi terampil menggunakannya (Chaer,1998.5)

Bahasa yang digunakan dalam ruang lingkup pendidikan negara Indonesia adalah bahasa Indonesia. Kedudukan Bahasa Indonesia sebagai Bahasa Nasional, Bahasa Negara, Bahasa Kesatuan, dan Bahasa Persatuan telah diresmikan dalam dan Undang-Undang Dasar 1945 dan telah tercantum dalam isi Sumpah Pemuda Tahun 1928 yang berbunyi “berbahasa satu Bahasa Indonesia. Sebagian besar bangsa Indonesia menganggap bahasa Indonesia adalah bahasa kedua. Bahasa Pertama adalah bahasa daerah masing-masing. Karena itu, walaupun kita adalah bangsa Indonesia, tetapi tidak otomatis kita sudah menguasai bahasa Indonesia, apalagi terampil menggunakannya. (Chaer,1998)

Bahasa memiliki peran sentral dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional peserta didik. Bahasa merupakan penunjang keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi. Melalui pembelajaran bahasa peserta didik diharapkan dapat mengenal dirinya, budayanya, dan budaya orang lain. Selain itu, pembelajaran bahasa juga diharapkan dapat membantu peserta didik untuk mampu mengemukakan gagasan dan perasaan. Dengan kemampuan tersebut siswa dapat berpartisipasi dalam masyarakat.

Bahasa Indonesia sebagai alat untuk berkomunikasi secara lisan dan tulis dapat digunakan untuk menyampaikan informasi, pikiran dan perasaan. Bahasa Indonesia juga merupakan alat untuk mengembangkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan budaya. Kemampuan komunikasi dalam pengertian yang utuh adalah kemampuan berwacana, yakni kemampuan memahami dan atau menghasilkan teks lisan dan atau tulis yang direalisasikan dalam empat keterampilan berbahasa, yaitu mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis. Keempat keterampilan inilah yang digunakan untuk menanggapi atau menciptakan wacana dalam kehidupan masyarakat. Oleh karena itu, mata pelajaran Bahasa Indonesia diarahkan untuk mengembangkan keterampilan-keterampilan tersebut agar peserta didik mampu berkomunikasi dalam Bahasa Indonesia pada tingkat literasi tertentu.

Berkomunikasi dengan baik tentunya seseorang memiliki keterampilan berbahasa yang baik pula. Keterampilan berbahasa itu terdiri atas keterampilan menyimak (*listening skill*), keterampilan berbicara (*speaking skill*), keterampilan menulis (*writing skill*), dan keterampilan membaca (*reading skill*) (Tarigan,2008;1)

Dalam kurikulum Bahasa Indonesia SD dijelaskan bahwa pembelajaran Bahasa Indonesia diarahkan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik untuk berkomunikasi dalam bahasa Indonesia dengan baik dan benar, baik secara lisan maupun tulisan, serta menumbuhkan apresiasi terhadap hasil karya kesastraan manusia Indonesia (Depdiknas,2006:64)

Pembelajaran Bahasa Indonesia diberikan secara formal mulai dari jenjang pendidikan dasar hingga perguruan tinggi. Ruang lingkup pembelajaran bahasa Indonesia di SD yaitu dari aspek keterampilan berbahasa yang meliputi keterampilan menyimak/mendengarkan, membaca, menulis, dan berbicara. Salah satu keterampilan berbahasa yang sangat penting perannya dalam upaya melahirkan generasi masa depan

yang cerdas, kritis, kreatif dan berbudaya adalah keterampilan berbicara. Dengan keterampilan berbicara yang dimiliki akan membentuk generasi masa depan yang kreatif sehingga mampu untuk melahirkan tuturan yang komunikatif, jelas, runtut, dan mudah dipahami, generasi masa depan yang kritis karena mereka mampu untuk mengekspresikan gagasan, pikiran, atau perasaan kepada orang lain secara runtut dan sistematis, selain itu keterampilan berbicara juga mampu melahirkan generasi yang berbudaya karena sudah terbiasa terlatih komunikasi dengan pihak lain sesuai dengan konteks dan situasi saat bicara.

Guru sebagai tenaga pengajar harus kreatif dan inovatif dalam menentukan strategi pembelajaran berbicara pada siswa. Penggunaan metode belajar yang tepat dapat menarik minat siswa untuk melakukan kegiatan belajar. Selain itu, guru harus memilih strategi dan teknik yang sesuai dengan minat dan kegemaran siswa.

Teknik mengajar yang menarik akan memotivasi siswa belajar agar lebih bersemangat dan terlibat secara aktif dalam kegiatan belajar serta latihan berbicara dengan sungguh-sungguh. Kemampuan berbicara yang baik dapat dimiliki siswa melalui latihan-latihan yang berkelanjutan.

Adapun hal yang melatar belakangi penulis menggunakan percakapan berbasis interaktif yaitu: Karena sesuai dengan dunia anak yang penuh dengan rasa ingin tahu, rasa keingintahuan tersebut menjadi rangsangan untuk berbicara. Pada usia Sekolah Dasar masa perkembangan berbicara anak sangat aktif, anak cenderung mengemukakan apa yang ia lihat, hanya saja cara penyampaian dan pilihan kata yang digunakan kurang tepat, Interaksi komunikasi pada diri siswa sangat tinggi sehingga apabila dikaitkan dengan interaksi komunikasi berbasis interaktif menjadi jalan bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan berbicaranya.

Strategi percakapan berbasis interaktif ini merupakan salah satu solusi dari permasalahan dalam suatu proses komunikasi dan melatih siswa dalam penguasaan bahasa yang baik dan benar serta kesan yang didapat siswa tentang materi yang sedang dipelajari akan lebih kuat, pada akhirnya dapat meningkatkan pemahaman dan hasil belajar siswa. Dengan demikian, pembelajaran bahasa tidak hanya sekedar mendengarkan guru menerangkan saja, tetapi diperlukan keefektifan siswa dalam proses belajar mengajar sehingga keterampilan belajar siswa akan terasah.

Berbeda dengan cara pembelajaran konvensional yang biasa digunakan. Biasanya guru hanya menjelaskan teori-teori, membacakan informasi dari buku, dan menyelesaikan tugas-tugas yang ada dalam buku bahasa. Mereka jarang sekali diberikan kesempatan untuk melakukan praktik berbicara. Selama ini metode yang digunakan berpusat pada guru. Dengan kata lain, guru berperan aktif sedangkan siswa pasif. Dengan strategi percakapan berbasis interaktif diharapkan siswa dapat berperan aktif dalam berbicara dalam mengemukakan pendapatnya sehingga siswa menjadi aktif dalam proses pembelajaran..

Tujuan penulisan artikel ini untuk memberi referensi kepada tenaga pengajar untuk membiasakan berkomunikasi dengan bahasa Indonesia dengan strategi percakapan berbasis interaktif sehingga dapat mendorong dan memotivasi siswa untuk aktif dalam belajar, berani berbicara untuk mengungkapkan pendapatnya, melatih siswa untuk menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar.

PEMBAHASAN

Berbicara merupakan salah satu cara yang digunakan setiap orang di seluruh dunia untuk berkomunikasi. Kehidupan manusia di dunia tidak dapat dilepaskan dari aktivitas komunikasi karena komunikasi merupakan bagian integral dari sistem dan tatanan kehidupan sosial manusia dan masyarakat. Aktivitas komunikasi dapat dilihat pada setiap aspek kehidupan sehari-hari manusia yaitu sejak dari bangun tidur sampai manusia beranjak tidur pada malam hari. Bisa dipastikan sebagian besar dari kegiatan kehidupan kita menggunakan komunikasi baik komunikasi verbal maupun nonverbal. Kegiatan komunikasi dilakukan dengan menggunakan bahasa.

Berkomunikasi dengan baik tentunya seseorang memiliki keterampilan berbahasa yang baik pula. Keterampilan berbahasa itu terdiri atas keterampilan menyimak (*listening skill*), keterampilan berbicara (*speaking skill*), keterampilan menulis (*writing skill*), dan keterampilan membaca (*reading skill*) (Tarigan, 2008). Dalam kurikulum Bahasa Indonesia SD dijelaskan bahwa pembelajaran Bahasa Indonesia diarahkan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik untuk berkomunikasi dalam bahasa Indonesia dengan baik dan benar, baik secara lisan maupun tulisan, serta menumbuhkan apresiasi terhadap hasil karya kesastraan manusia Indonesia (Depdiknas, 2006).

Pembelajaran Bahasa Indonesia diberikan secara formal mulai dari jenjang pendidikan dasar hingga perguruan tinggi. Ruang lingkup pembelajaran bahasa Indonesia di SD yaitu dari aspek keterampilan berbahasa yang meliputi keterampilan menyimak/mendengarkan, membaca, menulis, dan berbicara. Salah satu keterampilan berbahasa yang sangat penting perannya dalam upaya melahirkan generasi masa depan yang cerdas, kritis, kreatif dan berbudaya adalah keterampilan berbicara. Dengan keterampilan berbicara yang dimiliki akan membentuk generasi masa depan yang kreatif sehingga mampu untuk melahirkan tuturan yang komunikatif, jelas, runtut, dan mudah dipahami, generasi masa depan yang kritis karena mereka mampu untuk mengekspresikan gagasan, pikiran, atau perasaan kepada orang lain secara runtut dan sistematis, selain itu keterampilan berbicara juga mampu melahirkan generasi yang berbudaya karena sudah terbiasa terlatih komunikasi dengan pihak lain sesuai dengan konteks dan situasi saat bicara.

Guru sebagai tenaga pengajar harus kreatif dan inovatif dalam menentukan strategi pembelajaran berbicara pada siswa. Penggunaan metode belajar yang tepat dapat menarik minat siswa untuk melakukan kegiatan belajar. Selain itu, guru harus memilih strategi dan teknik yang sesuai dengan minat dan kegemaran siswa. Salah satu teknik mengajar yang menarik akan memotivasi siswa belajar agar lebih bersemangat dan terlibat secara aktif dalam kegiatan belajar serta latihan berbicara dengan sungguh-sungguh. Kemampuan berbicara yang baik dapat dimiliki siswa melalui latihan-latihan yang berkelanjutan.

HAKIKAT BERBICARA

Berbicara bukan hanya mengeluarkan kata-kata dari alat ucap manusia saja, tetapi fungsi utamanya adalah menyampaikan pikiran secara teratur dan jelas kepada pendengar atau lawan bicara. Proses berbicara merupakan perubahan bentuk pikiran menjadi bentuk bunyi bahasa dan tuturan. Slamet (2003:33) mendefinisikan berbicara

adalah sarana untuk mengkomunikasikan gagasan yang disusun serta dikembangkan sesuai kebutuhan pendengar.

Menurut Tarigan (2008:16) berbicara adalah satu cara berkomunikasi yang sangat mempengaruhi kehidupan individual seseorang. Dalam sistem inilah orang saling bertukar pendapat, gagasan, perasaan, keinginan dengan bantuan lambang yang disebut kata-kata. Sedangkan Ilyas (1987:95) mengemukakan bahwa berbicara adalah kegiatan atau keterampilan berbahasa secara nyata. Kegiatan berbicara dapat berlangsung dalam bentuk: (a) penguasaan masalah, (b) penguasaan lafal dan intonasi, (c) pengenalan strategi atau keadaan, (d) keberanian untuk berbicara, (e) penguasaan bahasa, kekayaan kata-kata serta penyampaian (f) latihan serta kebiasaan.

Dari beberapa pendapat para ahli di atas disimpulkan bahwa berbicara merupakan alat untuk mengkomunikasikan gagasan ide kepada orang lain dengan melibatkan kemampuan kognitif dan aspek psikomotor serta bukan hanya sekedar mengeluarkan bunyi-bunyi atau kata-kata melalui alat ucap manusia saja, akan tetapi lebih diutamakan pada pokok-pokok pikiran serta teratur dan bermakna.

Berbicara merupakan keterampilan dalam menyampaikan pesan melalui bahasa lisan kepada orang lain. Penggunaan bahasa secara lisan dapat pula dipengaruhi oleh berbagai faktor. Faktor-faktor yang mempengaruhi berbicara secara langsung adalah sebagai berikut: (a) pelafalan, (b) intonasi, (c) pilihan kata, (d) struktur kata dan kalimat, (e) sistematika pembicaraan, (f) isi pembicaraan, (g) cara memulai dan mengakhiri pembicaraan, dan (h) penampilan.

Dari pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa untuk berbicara dalam suatu bahasa secara baik dan benar pembicara harus menguasai lafal, intonasi, struktur dan kosa kata. Kejelasan dalam tuturan dibantu oleh unsur-unsur paralinguistik, seperti: (1) penyaringan suara, (2) gerak tertentu, (3) mimik wajah, dan (4) sikap dan penalaran. Dengan demikian hubungan antar unsur linguistik saling mempengaruhi dalam kegiatan berbicara.

CIRI PERKEMBANGAN BAHASA ANAK USIA SEKOLAH DASAR

Anak usia sekolah dasar atau siswa SD pada umumnya senang bercerita, biasanya suka meniru bahasa yang sering didengar dimedia komunikasi, selain itu apa yang ia lihat dan apa yang ia dengar biasanya direspon secara spontanitas, rasa ingin tahunya sangat tinggi, sehingga sering bertanya yang pertanyaan-pertanyaan tersebut terkadang membingungkan untuk dijawab, bahasa anak dapat dikatakan mempunyai ciri kesinambungan, memiliki satu rangkaian kesatuan yang bergerak dari satu ucapan sederhana menuju gabungan kata yang lebih rumit (sintaksis).

PERCAKAPAN BERBASIS INTERAKTIF

Apabila dikaitkan dengan ciri dari perkembangan bahasa anak tersebut, maka percakapan berbasis interaktif dirasa sesuai dengan perkembangan keterampilan berbahasa, dimana anak dapat berbicara secara berkesinambungan dengan pertanyaan-pertanyaan yang mereka kemukakan, untuk memperjelas dari percakapan berbasis interaktif itu sendiri akan diuraikan pada definisi berikut.

Percakapan berbasis interaktif adalah percakapan yang ada timbal baliknya, interaktif adalah bersifat saling berhubungan (Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, 2002: 225), dengan kata lain yaitu percakapan yang berkesinambungan.

Interaktif merupakan kata serapan dari bahasa asing yaitu *interactive* yang berarti bersifat saling mempengaruhi, menurut kamus Inggris Indonesia *Interactive* artinya adalah saling tindak, jadi dapat di tarik kesimpulan interaktif adalah suatu aktifitas bicara yang timbal balik antara dua pihak, saling mempengaruhi antar hubungan. Dari definisi tersebut jelaslah bahwa percakapan interaktif melibatkan lebih dari satu individu untuk bekerja sama dan saling berhubungan.

Interaktif adalah proses percakapan yang timbal balik. Tujuannya adalah (1) melatih praktik berbahasa lisan secara intensif, (2) melatih siswa untuk menghadapi situasi yang sebenarnya, (3) melatih keterampilan berbicara dengan menggunakan bahasa Indonesia, (4) melatih siswa untuk berfikir secara reflektif, (5) memberikan kesempatan kepada siswa untuk melatih kemampuannya berkomunikasi.

Strategi percakapan interaktif merupakan satu dari beberapa cara untuk melatih keterampilan dalam berkomunikasi, dengan percakapan interaktif proses komunikasi berlangsung dengan berkesinambungan. Percakapan ini melatih siswa dalam keterampilan berbicara menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar.

Strategi percakapan interaktif melibatkan siswa secara langsung, siswa menjadi diri siswa sendiri dengan kemampuan berbahasa yang siswa miliki. Dengan demikian kesan yang didapat siswa belajar mandiri untuk pengembangan keterampilan berbicaranya (*inquiry*).

Percakapan interaktif adalah aktivitas bercakap-cakap yang resprok atau timbal balik dan berkesinambungan. Tujuan percakapan berbasis interaktif adalah untuk melatih keterampilan berbicara yang bersifat praktis, mengembangkan sikap percaya diri, persuasi dan komunikasi, meningkatkan keaktifan belajar dengan melibatkan peserta didik.

Langkah-langkah strategi percakapan berbasis interaktif dalam pembelajaran sebagai berikut :siswa ditanyakan aktivitas sehari-hari / pengalaman menarik dengan menggunakan bahasa Indonesia secara bergiliran, Penulis merespon pembicaraan tersebut (respon berupa pertanyaan yang sudah disiapkan guru berupa daftar pertanyaan sebagai panduan maupun spontanitas dari siswa lain yang merespon),

Pertanyaan-pertanyaan tersebut ditanyakan secara sistematis dengan menggunakan bahasa Indonesia kepada satu-persatu siswa secara bergiliran, Setelah siswa menyampaikan aktivitas sehari-harinya kemudian beralih ke siswa lain agar setiap siswa mendapatkan kesempatan yang sama, begitulah selanjutnya sambil observer menilai dengan lembar observasi yang ada. Kegiatan ini berlangsung secara berkesinambungan seperti obrolan yang berinteraksi, aktivitas inilah yang menunjukkan percakapan berbasis interaktif.

Pola atau prosedur strategi percakapan berbasis interaktif ini menuntut siswa yang bercerita dan pemberi respon sama-sama aktif, pemberi respon disini baik guru sendiri maupun sesama siswa.

SIMPULAN

Literasi berkomunikasi dengan bahasa Indonesia di SD dengan Pendekatan berbasis interaktif merupakan salah satu cara untuk melatih siswa untuk lancar berkomunikasi menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar, adapun penggunaan pendekatan strategi berbasis interaktif ini mudah dilaksanakan dan bersifat melatih yang berkesinambungan, pola interaktif yang terkandung sarat akan aktivitas

interaksi antara siswa dengan guru dalam berkomunikasi menggunakan bahasa Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- Chaer, Abdul. 1998. *Tata Bahasa Praktis Bahasa Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta
- Copyright. 2009. *Makalah Deskripsi: Pengertian Berbicara..* Diakses tanggal 15 November 2015
- Depdiknas. 2006a. *Kurikulum Standar Kompetensi Bahasa Indonesia*. Jakarta: BSNP Depdiknas.
- Depdiknas. 2006b. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 23 Th. 2006: Standar Kompetensi Lulusan(SKL)*. Jakarta: Depdiknas.
- Ilyas, Nursyam. 1987. *Bahasa dan Sastra Indonesia*. Jakarta: C.V. Tata Media.
- Mahsun, M. 2007. *Metode Penelitian Bahasa: Tahapan Strategi, Metode, dan Tekniknya*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Mulyasa, E. 2010. *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Nurgiantoro, Burhan. 2009. *Penilaian dalam Pengajaran Bahasa dan Sastra*. Yogyakarta: BPFE
- Parera, Jos Daniel. 1999. *Leksikon Istilah Pembelajaran Bahasa*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Slamet, S. Y. 2007. *Dasar-dasar Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia di Sekolah Dasar*. Surakarta: UNS Pres
- Tarigan, Henry Guntur. 2008. *Berbicara*. Bandung: Angkasa.
- Tarigan, Henry Guntur. 2009. *Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa*. Bandung: Angkasa
- Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa. 2002. *Kamus Besar Bahasa Indonesia Edisi Ketiga*. Jakarta: Balai Pustaka

PEMBELAJARAN BERBASIS ETNOMATEMATIKA DALAM MENINGKATKAN LITERASI MATEMATIS SISWA

Fery Muhamad Firdaus
Universitas Pendidikan Indonesia
feyz_elfaiq@yahoo.com

ABSTRAK

Pembelajaran berbasis etnomatematika merupakan pembelajaran yang memanfaatkan budaya suatu daerah tertentu yang dapat dijadikan sumber belajar bagi siswa, sehingga siswa dapat belajar secara nyata sesuai dengan temuan-temuan di dunia mereka sehari-hari. Pembelajaran berbasis etnomatematika ini dapat meningkatkan literasi matematis siswa yang merupakan kemampuan siswa untuk merumuskan, menerapkan, dan menafsirkan matematika dalam berbagai konteks yang mencakup penalaran matematis dan menggunakan konsep, prosedur, dan fakta untuk menjelaskan dan memprediksi fenomena. Ini membantu individu untuk mengakui peran bahwa matematika berperan di dunia dan untuk membuat penilaian dan keputusan yang dibutuhkan oleh warga yang konstruktif, peduli dan reflektif.

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan suatu negara yang sering disebut negara maritim terbesar di dunia, hal ini dikarenakan Indonesia memiliki kepulauan yang besar dan antar pulau tersebut dipisahkan oleh laut. Akan tetapi, hal ini tidak dijadikan penghalang bagi setiap suku bangsa di Indonesia untuk saling berhubungan mempersatukan Indonesia adalah negara yang banyak memiliki keanekaragaman budaya. Indonesia terletak di benua asia tenggara yang berada diantara dua samudra, yaitu samudra hindia dan samudra pasifik, serta terletak diantara dua benua, yaitu benua asia dan benua Australia, Indonesia memiliki berbagai banyak unsur unsur kebudayaan, seperti berbagai macam bahasa, suku bangsa, agama atau kepercayaan, adat istiadat, kesenian tradisional, berbagai jenis mata pencaharian serta jenis makanan tradisional yang membentang dari sabang hingga merauke, oleh karena itu negara Indonesia sering disebut sebagai Negara multikultural atau negara yang memiliki berbagai macam budaya.

Budaya merupakan suatu kebiasaan yang mengandung nilai-nilai penting dan fundamental yang diwariskan dari nenek moyang kepada generasi berikutnya. Warisan tersebut harus dilestarikan agar tidak hilang atau luntur sehingga dapat dipelajari dan dilestarikan oleh generasi berikutnya. Budaya secara umum dapat dibagi menjadi dua macam yaitu: (1). Budaya Nasional adalah gabungan dari budaya daerah yang ada di negara tersebut. Itu dimaksudkan budaya daerah yang mengalami asimilasi dan akulturasi dengan daerah lain di suatu negara akan terus tumbuh dan berkembang menjadi kebiasaan-kebiasaan dari negara tersebut. (2). Budaya Daerah adalah suatu kebiasaan dalam wilayah atau daerah tertentu yang diwariskan secara turun temurun oleh generasi terdahulu pada generasi berikutnya pada ruang lingkup daerah tersebut. Budaya daerah ini muncul saat penduduk suatu daerah telah memiliki pola pikir dan kehidupan sosial yang sama sehingga itu menjadi suatu kebiasaan yang membedakan

mereka dengan penduduk-penduduk yang lain. Budaya daerah sendiri mulai terlihat berkembang di Indonesia pada zaman kerajaan-kerajaan terdahulu.

Pendidikan di Indonesia dapat dikembangkan melalui budaya khas masyarakat Indonesia. Begitu pula dalam pembelajaran matematika, budaya dapat dimanfaatkan sebagai sumber belajar matematika bagi siswa, sehingga mereka dapat belajar bermakna sesuai dengan yang mereka temukan di kehidupan sehari-hari. Cara pembelajaran matematika yang memanfaatkan budaya setempat sebagai sumber belajar bagi siswa dapat dinamakan pembelajaran berbasis etnomatematika. Dalam suatu budaya, sering adanya terkandung nilai-nilai pendidikan, termasuk pendidikan matematika. Kebudayaan dari berbagai suku dapat kita eksplorasi dan implikasinya dalam pendidikan. Matematika yang berkembang dalam lingkungan masyarakat, oleh Bishop disebut etnomatematik. *“Ethnomathematics in the elementary classroom is where the teacher and the students value cultures, and cultures are linked to curriculum”* (Barta & Shockey, 2006: 79). Etnomatematika merupakan representasi kompleks dan dinamis yang menggambarkan pengaruh kultural penggunaan matematika dalam aplikasinya.

Pembelajaran matematika berbasis etnomatematik dapat dilaksanakan dalam rangka meningkatkan literasi matematis siswa, dimana literasi matematis (melek matematis) adalah tentang kegunaan atau fungsi matematika yang telah dipelajari oleh siswa di sekolah terhadap kehidupan sehari-hari agar mampu bersaing di era globalisasi ini.

PEMBAHASAN

Etnomatematika merupakan representasi kompleks dan dinamis yang menggambarkan pengaruh kultural penggunaan matematika dalam aplikasinya (Barta & Shockey, 2006: 79). Shirley (2001), berpandangan bahwa sekarang ini bidang etnomatematika, yaitu matematika yang timbul dan berkembang dalam masyarakat dan sesuai dengan kebudayaan setempat, merupakan pusat proses pembelajaran dan metode pengajaran. Hal ini membuka potensi pedagogis yang mempertimbangkan pengetahuan para siswa yang diperoleh dari belajar di luar kelas. Matematika itu pada hakekatnya tumbuh dari keterampilan atau aktivitas lingkungan budaya (Bishop, 1994), sehingga matematika seseorang dipengaruhi oleh latar belakang budayanya (Pinxten, 1994).

Wahyuni, Tias, dan Sani (2013) mengungkapkan bahwa etnomatematika berperan dalam membangun karakter bangsa. Pendidikan dan budaya adalah sesuatu yang tidak bisa dihindari dalam kehidupan sehari-hari, karena budaya merupakan kesatuan utuh dan menyeluruh yang berlaku dalam suatu masyarakat, dan pendidikan merupakan kebutuhan mendasar bagi setiap individu dalam masyarakat. Pendidikan dan budaya memiliki peran yang sangat penting dalam menumbuhkan dan mengembangkan nilai luhur bangsa kita, yang berdampak pada pembentukan karakter yang didasarkan pada nilai budaya yang luhur. Etnomatematika merupakan salah satu bentuk pendekatan pembelajaran yang mengaitkan kearifan budaya lokal dalam pembelajaran matematika. Melalui etnomatematika konsep-konsep matematika dapat dikaji dalam praktek-praktek budaya. Dengan etnomatematika peserta didik akan lebih memahami bagaimana budaya mereka terkait dengan matematika, dan para

pendidik dapat menanamkan nilai-nilai luhur budaya bangsa yang berdampak pada pendidikan karakter.

Wahyuni, Tias, dan Sani (2013) mengungkapkan lebih lanjut mengenai penanaman nilai budaya sangat penting untuk mendukung pembangunan karakter bangsa, karena dengan pemahaman dan pengaplikasian nilai-nilai budaya individu mampu untuk memfilter pengaruh globalisasi yang sekarang ini secara jelas kita lihat dampak negatifnya. Membangun karakter bangsa juga merupakan tanggung jawab pendidikan di negara kita, karena melalui pendidikan inilah karakter-karakter bangsa secara langsung mampu untuk dikembangkan. Terkait dengan pendidikan dan matematika kita dapat melihat etnomatematika sebagai wadah untuk membangun karakter bangsa. Karena dengan etnomatematika para pendidik khususnya pendidikan matematika, mampu untuk mengintegrasikan budaya terhadap matematika, dan nilai-nilai budaya dapat digali dalam pembelajaran. Dengan menggali nilai-nilai budaya serta sebisa mungkin untuk diterapkan dalam pembelajaran diharapkan dapat membangun karakter bangsa didalam setiap peserta didik.

Chikodzidan Nyota (2010) mengeksplorasi bagaimana peserta didik pedesaan Shona Zimbabwe bisa mendapatkan keuntungan dalam pembelajaran matematika mereka dari pendekatan yang melibatkan lingkungan mereka. Kemudian mengeksplorasi bagaimana berbagai kegiatan budaya dan permainan Shona bisa membantu dalam kelas matematika pedesaan Shona. Para peneliti berpendapat bahwa ada kebijaksanaan dalam menyuntikkan isu-isu lingkungan budaya dan relevan ke dalam metode mengajar matematika di pedesaan Shona dan ini akan membuat subjek relevan dengan pengalaman peserta didik sehari-hari dan belajar karena itu berharga.

Waziri, Saidu, dan Halliru (2010) meneliti orang Hausa di Nigeria utara menggunakan matematika dalam menyortir, pemesanan, pengukuran, waktu dan berat di hari mereka untuk kegiatan hari. Menampilkan menonjol dalam budaya ini adalah permainan tradisional / teka-teki yang dimainkan oleh anak-anak atau orang dewasa dengan tujuan pelajaran berasal, dan untuk perkembangan kognitif. Salah satu game tersebut adalah wasakwakwalwa. Pada aspek wasakwakwalwa yang melibatkan perhitungan dan untuk menyoroti dalamnya keberadaan aljabar, teori himpunan, trigonometri, geometri koordinat, deret aritmetika dan geometri perkembangan, serta bagaimana menerjemahkan pernyataan Hausa verbal untuk ekspresi matematika dan menyelesaikannya.

Sirate (2011) melakukan penelitian studi kualitatif tentang aktivitas etnomatematika dalam kehidupan masyarakat Tolaki. Etnomatematika pada etnis tolaki tergambar pada enam aktivitas masyarakat, yakni (1) aktivitas membilang pada upacara *pepokolapasia*, (2) aktivitas mengujur melalui penggunaan anggota badan (tangan, bahu), (3) aktivitas menentukan lokasi dilakukan dengan pemberian kode atau simbol tertentu dalam menentukan batas wilayah, (4) aktivitas merancang bangunan berhubungan dengan benda-benda budaya untuk beberapa keperluan, (5) aktivitas bermain melalui permainan *lamari*, *disko*, *robot* yang memiliki aturan permainan sama yaitu jumlah pemain yang genap dimulai dari 2, 4, 6, dan seterusnya, (6) aktivitas menjelaskan merupakan kegiatan mengangkat pemahaman manusia.

Hartoyo (2012) mengungkap etnomatematika yang dipraktekkan oleh masyarakat Dayak perbatasan Indonesia-Malaysia wilayah Kalimantan Barat dalam menjalani kehidupan sehari-hari. Hasilnya menunjukkan bahwa etnomatematika di

digunakan oleh masyarakat ketika mereka melakukan aktivitas sehari-hari, atau melaksanakan berbagai upacara adat. Konsep matematika (geometri) yang lebih rumit diterapkan oleh masyarakat pada motif-motif anyaman topi. Ditahun yang sama, Rachmawati (2012) juga mengeksplorasi etnomatematika masyarakat Sidoarjo dengan jenis penelitian eksplorasi serta pendekatan etnografi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tanpa mempelajari konsep matematika, masyarakat Sidoarjo telah menerapkan konsep-konsep tersebut dalam kehidupan sehari-harinya menggunakan etnomatematika. Terbukti adanya konsep-konsep matematika yang terkandung dalam bangunan candi dan prasasti, satuan lokal masyarakat Sidoarjo, bentuk geometri gerabah tradisional, motif kain batik dan bordir, serta permainan tradisional masyarakat Sidoarjo.

Arisettyawan dkk. (2014) meneliti etnomatematika masyarakat Baduy yang ditujukan untuk unsur-unsur teknologi dan nilai yang mendasari. Meskipun tidak ada orang Baduy yang hadir secara resmi sekolah karena adat mereka melarang itu, namun, cara berpikir mereka dan nilai-nilai kehidupan mereka yang sangat menarik untuk belajar, terutama dalam teknologi *anti-rat* yang didasarkan pada matematika dan teori fisika yang logis dan benar.

Berdasarkan pemaparan tersebut, maka seorang guru dapat memanfaatkan budaya setempat sebagai sumber belajar matematika untuk anak, hal ini bertujuan untuk meningkatkan literasi matematis siswa. Dimana secara istilah literasi matematis berarti “melek matematika” dimana ini merupakan kompetensi seseorang dalam mempelajari dan mengaplikasikan konsep-konsep matematika dalam menyelesaikan masalah di kehidupan nyata. Literasi matematika membantu seseorang untuk memahami manfaat matematika di dalam menyelesaikan masalah kehidupan sehari-hari sekaligus menggunakannya untuk membuat keputusan-keputusan yang tepat sebagai manusia yang berpikir dalam menyelesaikan masalah. Pada tahun 1997, Guo (Tai, *et al.*, 2014) menjelaskan bahwa, *Mathematical literacy is basic knowledge of and capabilities in mathematical relationships and spatial forms, which are essential to adapting to modern life and seeking further self-realization. In this model, education objectives are categorized into three areas: cognition, capability, and attitude.*

Berdasarkan penjelasan Guo tersebut, maka literasi matematika adalah pengetahuan dasar dari dan kemampuan dalam hubungan matematika dan tata ruang bentuk, yang penting untuk beradaptasi dengan kehidupan modern dan mencari realisasi diri lebih lanjut. Dalam model ini, tujuan pendidikan dikategorikan ke dalam tiga bidang: kognisi, kemampuan, dan sikap. Selanjutnya, Hong (2000) mengungkapkan bahwa literasi matematika berartisiswa (1) mampu memodelkan masalah mereka sendiri; (2) dapat mandiri dan percaya diri memecahkan masalah; dan (3) dapat merefleksikan strategi pemecahan masalah mereka.

Literasi matematika adalah kemampuan individu untuk merumuskan, menerapkan, dan menafsirkan matematika dalam berbagai konteks yang mencakup penalaran matematis dan menggunakan konsep, prosedur, dan fakta untuk menjelaskan dan memprediksi fenomena. Ini membantu individu untuk mengakui peran bahwa matematika berperan di dunia dan untuk membuat penilaian dan keputusan yang dibutuhkan oleh warga yang konstruktif, peduli dan reflektif. Pendapat ini mengadopsi dari sebuah tulisan di buku OECD (2013) bahwa definisi literasi matematis yang

dijelaskan dalam draft *Assessment and Analytical Framework PISA 2012* adalah *Mathematical literacy is an individual's capacity to formulate, employ, and interpret mathematics in a variety of contexts. It includes reasoning mathematically and using mathematical concepts, procedures, facts, and tools to describe, explain, and predict phenomena. It assists individuals to recognise the role that mathematics plays in the world and to make the well-founded judgments and decisions needed by constructive, engaged and reflective citizens.*

Literasi dapat disangkal penting untuk keberhasilan dalam matematika, konseptualisasi literasi sebagai praktek sosial budaya berinteraksi dengan, memahami, negosiasi dan memproduksi teks didefinisikan secara luas sebagai cetak dan *nonprint* bahan (Draper *et al.*, 2005), untuk tujuan tertentu dalam wacana tertentu (Gee, 2001) kita dapat melihat bahwa matematika pedagogis sangat bergantung pada keaksaraan seperti halnya disiplin lain. Praktek literasi di kelas matematika termasuk membaca buku teks, memahami masalah kata, menulis dugaan, menggunakan dan menafsirkan, manipulatif, menggambar grafik, diskusi seluruh kelas, percakapan siswa-guru, dan banyak orang lain (Draper *et al.*, 2005).

Menurut Departemen Pendidikan Taiwan (Tai, *et al.*, 2014), lingkup literasi matematika meliputi berikut: (1) membangun dan memahami konsep-konsep matematika melalui satu pengalaman sendiri, serta menghormati sudut pandang orang lain melalui penilaian proses pemecahan masalah mereka; (2) melihat lingkungan seseorang dari sudut pandang matematika dan menerapkan pengetahuan dan metode matematika untuk memecahkan masalah; (3) menggunakan istilah matematika untuk berkomunikasi, berdiskusi, berpendapat dan mengkritik; dan (4) membuat kebiasaan untuk terus belajar dan memecahkan masalah dengan berbagai cara dalam kehidupan sehari-hari.

Kong (Tai, *et al.*, 2014) percaya bahwa orang matematis literasi akan memiliki kemampuan sebagai berikut: (1) pengetahuan matematika dasar dan keterampilan yang dibutuhkan dari seorang warga negara yang modern dan inti dasar praktis dari pengetahuan matematika; (2) tingkat kemampuan komputasi tertentu, penalaran logis, dan pemahaman konsep spasial (atau pada tingkat pemula, imajinasi spasial); (3) minat dalam menerapkan matematika, memahami angka dan simbol, dan pemahaman dasar konsep-konsep matematika; dan (4) ciri-ciri karakter yang penting untuk belajar matematika.

Dengan penguasaan literasi matematika, setiap individu akan dapat merefleksikan logika matematis untuk berperan dalam komunitas, masyarakat serta dalam kehidupannya sehari-hari. Literasi matematika menjadikan individu mampu membuat keputusan berdasarkan pola pikir matematis yang konstruktif. Lebih lanjut, dalam draft *Assessment and Analytical Framework PISA 2012* (OECD, 2013) telah dipaparkan tujuh komponen penting dalam kerangka penilaian literasi matematis 2012 yaitu:

1. *Communication*: literasi matematika melibatkan kemampuan berkomunikasi. Seseorang merasakan adanya beberapa hal yang menantang dan dirangsang untuk mengenali dan memahami situasi masalah. Membaca, merumuskan dan menafsirkan, pernyataan, tugas atau benda memungkinkan seseorang untuk membentuk model mental dari situasi yang merupakan langkah penting dalam memahami, menjelaskan dan merumuskan masalah. Selama proses solusi, hasil

mungkin perlu diringkas dan disajikan. Kemudian, ketika solusi telah ditemukan, pemecah masalah mungkin perlu menunjukkan solusi, dan mungkin penjelasan atau pembenaran kepada orang lain.

2. *Mathematizing*: literasi matematika dapat melibatkan kemampuan mengubah masalah didefinisikan dari dunia nyata ke dalam bentuk matematika (yang dapat mencakup penataan, membuat konsep, membuat asumsi, dan / atau merumuskan model), atau menafsirkan atau mengevaluasi hasil matematika atau model matematika dalam kaitannya dengan aslinya masalah. Istilah "*mathematising*" digunakan untuk menggambarkan kegiatan matematika dasar yang terlibat
3. *Representation*: literasi matematika sangat sering melibatkan representasi objek matematika dan situasi. Hal ini dapat memerlukan kegiatan memilih, menafsirkan, menerjemahkan dan menggunakan berbagai representasi untuk menangkap suatu situasi, berinteraksi dengan masalah, atau untuk mempresentasikan karya seseorang. Representasi disebut mencakup grafik, tabel, diagram, gambar, persamaan, rumus, dan benda konkret.
4. *Reasoning and Argument*: Sebuah kemampuan matematika di seluruh tahapan dan kegiatan yang berbedaterkait dengan keaksaraan matematika disebut sebagai penalaran dan argumen. Kemampuan ini melibatkan proses berpikir logis yang mengeksplorasi dan elemen masalah hubungan sehingga membuat kesimpulan dari mereka, memeriksa pembenaran yang diberikan, atau memberikan justifikasi dari pernyataan atau solusi untuk masalah.
5. *Devising Strategies for Solving Problems*: literasi matematika sering membutuhkan kemampuan merumuskan strategi untuk memecahkan masalah matematis. Hal ini melibatkan serangkaian proses kontrol kritis yang memandu seorang individu untuk secara efektif mengenali, merumuskan dan memecahkan masalah. Keterampilan ini ditandai sebagai keterampilan memilih atau merancang rencana atau strategi untuk menggunakan matematika dalam memecahkan masalah yang timbul dari tugas atau konteks, serta membimbing pelaksanaannya. Kemampuan matematika ini dapat menuntut di salah satu tahapan dari proses pemecahan masalah.
6. *Using Symbolic, Formal and Technical Language and Operation*: literasi matematika membutuhkan kemampuan menggunakan simbolis, resmi dan bahasa teknis dan operasi. Hal ini melibatkan pemahaman, menafsirkan, memanipulasi, dan memanfaatkan ekspresi simbolik dalam konteks matematika (termasuk ekspresi aritmatika dan operasi) diatur oleh konvensi dan aturan matematika. Hal ini juga melibatkan pemahaman dan memanfaatkan konstruksi resmi berdasarkan definisi, aturan dan sistem formal dan juga menggunakan algoritma dengan entitas tersebut. Simbol, aturan dan sistem digunakan akan bervariasi sesuai dengan pengetahuan konten matematika tertentu diperlukan untuk tugas tertentu dalam merumuskan, memecahkan atau menafsirkan matematika.
7. *Using Mathematics Tools*: Kemampuan matematika akhir yang mendukung keaksaraan matematika dalam praktek adalah menggunakan alat matematika. Alat-alat matematika mencakup alat fisik seperti alat ukur, serta kalkulator dan alat berbasis komputer yang semakin banyak tersedia. Kemampuan ini melibatkan pengetahuan dan mampu memanfaatkan berbagai alat yang dapat membantu

aktivitas matematika, dan mengetahui tentang batasan alat tersebut. Alat-alat matematika juga dapat memiliki peran penting dalam mengkomunikasikan hasil. Sebelumnya telah mungkin untuk meliputi penggunaan alat-alat dalam survei PISA berbasis kertas hanya dalam cara yang sangat kecil. Komponen berbasis komputer dari penilaian matematika PISA 2012 akan memberikan lebih banyak kesempatan bagi siswa untuk menggunakan alat-alat matematika dan menyertakan pengamatan tentang alat cara yang digunakan sebagai bagian dari penilaian.

PISA 2012 (OECD, 2013) juga memaparkan prinsip-prinsip literasi matematis menjadi tiga komponen yaitu: (1) Komponen Konten. Dalam studi PISA dimaknai sebagai isi atau materi atau subjek matematika yang dipelajari di sekolah yaitu meliputi perubahan dan keterkaitan, ruang dan bentuk, kuantitas, dan ketidakpastian data; (2) Komponen Proses. Dalam studi PISA dimaknai sebagai hal-hal atau langkah-langkah seseorang untuk menyelesaikan suatu permasalahan dalam situasi atau konteks tertentu dengan menggunakan matematika sebagai alat; (3) Komponen Konteks. Dalam studi PISA dimaknai sebagai situasi yang tergambar dalam suatu permasalahan yang diujikan yang dapat terdiri atas: (a) konteks pribadi (*personal*); (b) konteks pekerjaan (*occupational*); (c) konteks sosial (*social*); dan (d) konteks ilmu pengetahuan termasuk intra matematika (*scientific*). Pada tahun 2003, Niss (Wedeg, 2010) mengelompokkan literasi matematis dalam dua kategori yaitu sebagai berikut:

1. Tanyakan dan menjawab pertanyaan-pertanyaan dan dengan matematika
 - a. Berpikir matematis
 - b. Posing dan memecahkan masalah matematika
 - c. Modeling matematis
 - d. Penalaran matematis
2. Menangani dan mengelola bahasa matematika dan alat-alat
 - a. Mewakili entitas matematika
 - b. Penanganan simbol matematika dan formalism
 - c. Berkomunikasi dalam, dengan, dan tentang matematika
 - d. Membuat penggunaan alat bantu dan alat.

Kilpatrick (2001) memberikan jawaban mengenai pertanyaan "Apa arti sukses belajar matematika?" dan menyajikan apa yang dia memanggil pandangan diuraikan keaksaraan matematika. Namun istilah seperti "literasi matematika" dan "kompetensi matematika" ditolak sebagai kemampuan non cocok dan matematika didefinisikan dalam hal lima helai antar-anyaman: (a) pemahaman konseptual, (b) kelancaran prosedural; (c) strategik kompetensi, (d) penalaran adaptif, dan (e) disposisi produktif, yang mencakup apresiasi siswa matematika. Kilpatrick menyatakan bahwa helai yang dikembangkan dalam konser dan mengklaim bahwa itu jelas dari penelitian yang mengandung pemecahan masalah yang ditawarkan konteks di mana semua helai kemahiran matematika dapat dikembangkan bersama-sama.

Dalam rangka mengoperasionalkan kompetensi matematis, kompetensi dalam soal PISA dikelompokkan menjadi tiga kompetensi, yaitu:

1. Reproduksi. Kompetensi reproduksi mengharuskan siswa untuk menunjukkan bahwa mereka dapat menangani pengetahuan tentang fakta-fakta, mengenali ekuivalensi, *merecall* objek dan sifat matematika, melakukan prosedur rutin, menerapkan standar algoritma, dan menerapkan keterampilan teknis. Siswa

juga harus menangani dan mengoperasikan pernyataan dan ekspresi yang berisi simbol dan rumus dalam bentuk standar. Penilaian dari kelompok reproduksi sering dimuat pada pilihan ganda, isian singkat, pencocokan, atau format *open-ended*.

2. Koneksi. Kompetensi koneksi mengharuskan siswa untuk menunjukkan bahwa mereka dapat membuat hubungan antara informasi dan domain yang berbeda dalam matematika, dan mengintegrasikan informasi untuk memecahkan masalah sederhana, di mana siswa memiliki pilihan strategi atau pilihan dalam penggunaan alat matematika.
3. Refleksi. Kompetensi refleksi biasanya menempatkan siswa dengan situasi yang relatif tidak terstruktur, dan meminta mereka untuk mengenali dan mengekstrak matematika yang tertanam dalam situasi tersebut, dan untuk mengidentifikasi dan menerapkan matematika yang diperlukan untuk memecahkan masalah tersebut. Siswa harus menganalisis, menafsirkan, mengembangkan model dan strategi mereka sendiri, dan membuat argumen matematika termasuk bukti dan generalisasi. Kompetensi ini meliputi komponen penting yang melibatkan analisis model dan refleksi pada proses (Wulandari, *et al.*, 2015).

Peran literasi matematika sangat penting untuk realisasi pendidikan dasar umum seperti terkandung dalam Millenium Development Goals(MDGs). Oleh karena itu, literasi matematika harus ditingkatkan dengan bahan ajar yang relevan, laboratorium matematika dan perpustakaan elektronik, untuk memenuhi program yang diharapkan pendidikan dasar umum. Jika literasi matematika berkembang dengan baik, ditingkatkan dan cukup berhasil, dapat menyebabkan perolehan keterampilan matematika yang dapat menyebabkan pencapaian pendidikan dasar umum (Adeyemi dan Adaramola, 2014).

Setiap orang mampu menjadi melek matematis (literasi matematis). Jalan menuju tujuan sosial ini dimulai di rumah dan kelas, didukung oleh keluarga dan masyarakat. Cara pengajaran disajikan dapat mempengaruhi kemampuan anak-anak dalam matematika. Guru harus mengajar dengan cara sedemikian rupa sehingga pemahaman konseptual diperoleh oleh siswa. Ini adalah satu-satunya cara mereka akan mampu menerapkan belajar matematika dalam kehidupan nyata sebagai orang dewasa. Juga, konten yang diajarkan di sekolah matematika harus mencerminkan relevansi dengan masyarakat (Ojose, 2011). Faktor yang mempengaruhi prestasi literasi matematika yaitu: (1) Waktu yang dihabiskan belajar di luar sekolah, (2) Sikap terhadap matematika, dan (3) Atribusi keberhasilan dalam matematika (Myers, 2008).

Kategori pelaporan tambahan (tiga proses) dari PISA 2012 akan meningkatkan kegunaan hasil untuk pengembangan kebijakan publik dan memberikan wawasan lebih lanjut tentang bagaimana sifat ketentuan matematika di sekolah mempengaruhi keaksaraan matematika (literasi matematis). Pengaruh kemampuan matematika dasar pada permintaan kognitif total item (diperiksa terhadap tindakan empiris yang telah tersedia) mungkin berguna untuk pengembangan PISA dan penilaian lainnya. Inisiatif baru penilaian berbasis komputer matematika adalah salah satu yang penting, yang membuka jalan baru untuk menyelidik keaksaraan matematika dengan dan tanpa bantuan teknologi (Stacey, 2012).

Dalam membuat tes literasi matematis, inklusi tugas yang disajikan dalam proses pembelajaran dapat meningkatkan kualitas pendidikan dan memungkinkan untuk pengembangan literasi matematika dan siswa berpikir interdisipliner (Drabekova *et al.*, 2014). PISA melaporkan bagaimana siswa melakukan tugas-tugas yang dimaksudkan untuk mengukur literasi matematika, dan jelas karena itu ia tidak memberitahu seberapa baik siswa 'master' kurikulum sekolah mereka. TIMSS melakukan itu lebih baik. Hal ini juga jelas bahwa banyak negara mengambil hasil PISA serius dalam arti bahwa mereka merangkul gagasan bahwa output dari sebuah proses pendidikan harus mencakup sejumlah 'fungsi' (Lange, 2006).

Para peneliti di bidang pendidikan telah banyak yang membahas dan meneliti literasi matematis dalam pendidikan matematika di persekolahan. Ozgen dan Bindak (2011) mengadakan penelitian yang dilakukan pada 712 siswa SMA. Sebuah kuisisioner dan literasi matematika *skala self-efficacy* yang digunakan untuk pengumpulan data. Data dianalisis dalam hal t-test, salah satu cara anova dan analisis regresi ganda. Menurut hasil penelitiannya ditemukan bahwa ada perbedaan yang signifikan dalam literasi matematika *self-efficacy* dalam hal gender, jenis sekolah, tingkat kelas, minat matematika, status pendidikan orang tua dan pentingnya diberikan kepada kelas matematika. Di sisi lain, itu menemukan bahwa prestasi matematika dan pentingnya diberikan kepada matematika kelas variabel yang prediktor signifikan dari literasi matematika *self-efficacy*.

Afkhami, *et al.*, (2012) mengadakan penelitian yang bertujuan untuk menyelidiki literasi matematis siswa di SD, SMP dan SMA. Tujuan dari literasi matematis adalah kemampuan siswa untuk menggunakan matematika untuk memecahkan konteks terkait masalah dalam dunia nyata. Dalam kerangka teoritis literasi matematis dalam studi PISA internasional, matematika dibagi empat kategori ruang dan bentuk, perubahan dan hubungan, kuantitas dan ketidakpastian. Sebuah sampel 90 siswadari sekolah dasar (berusia 10-11 tahun), 118 siswa dari SMP (berusia 14-15 tahun) dan 70 siswadari SMA (berusia 17-18 tahun) yang diuji pada literasi matematika dan gaya kognitif Witkin ini (*GroupTest*) Uji Gambar tertanam. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa siswa di sekolah dasar lebih sukses dan melek huruf dari siswa SMP dan SMA. Literasi matematis dari siswa SMP dan SMA menunjukkan tidak ada perbedaan yang signifikan.

Sandstrom, *et al.* (2013) mengadakan penelitian yang dilakukan sebagai beberapa perbandingan studi kasus. Sebuah kasus yang dibandingkan dari tiga kelompok murid yaitu (1) siswa di kesulitan matematika, (2) siswa dengan bahasa ibu yang lain dari Swedia atau (3) siswa tanpa kesulitan matematika. Tujuh puluh dua murid di kelas 5 di enam sekolah dasar yang berbeda di Swedia berpartisipasi: dua puluh empat siswa di kesulitan matematika (dua belas anak perempuan dan anak laki-laki dua belas), dua puluh empat murid dengan bahasa asli lain dari Swedia (dua belas anak perempuan dan dua belas anak laki-laki) dan dua puluh empat murid tanpa kesulitan matematika (dua belas anak perempuan dan anak laki-laki dua belas). Adapun hasil penelitiannya yaitu sebagai berikut: (1) Para murid dengan bahasa lain selain Swedia menekankan bahwa mereka menyukai untuk bekerja secara individual dengan aritmatika dasar, (2) Salah satu interpretasi dari hal ini adalah bahwa hal itu menggambarkan bahwa lebih mudah bagi siswa daripada guru untuk berhubungan

dengan dunia kehidupan murid, (3) Masalah cerita matematika merangsang beberapa aspek literasi matematika: penalaran matematika dan konsep.

Rozen dan Kramarski (2013) mengadakan penelitian yang membandingkan dua kelompok murid kelas lima Israel. Kelompok riset ($n = 54$) memecahkan tugas literasi matematika menyusul program intervensi pengaturan diri afektif diawali dengan pengenalan umum untuk memecahkan masalah yang otentik. Kelompok kontrol ($n = 53$) hanya menerima pengenalan umum untuk memecahkan masalah yang otentik. Kelompok dibandingkan mengenai: emosi positif dan negatif, kinerja pemecahan tugas literasi matematika dengan tingkat dan representasi yang berbeda, dan pada program jangka panjang refleksi. Siswa dalam kelompok pengaturan afektif diridilakukan lebih baik pada semua aspek tugas literasi matematika dan menunjukkan penurunan lebih besar dalam emosi negatif daripada kelompok kontrol. Selain itu, selama wawancara diadakan tiga bulan setelah intervensi, mahasiswa penelitian berkomentar tentang pentingnya dan efektivitas strategi yang telah mereka alami.

Tuktun, *et al.* (2014) mengadakan suatu penelitian dengan menggunakan metode survei deskriptif, sampel penelitian terdiri dari total 342 siswa sekolah menengah termasuk 160 perempuan dan 182 siswa laki-laki. Temuan penelitiannya adalah berikut ini: (1) Tingkat literasi visual matematika persepsi *self-efficacy* dari siswa telah ditemukan di tingkat tinggi. (2) Tingkat literasi visual matematika persepsi *self-efficacy* telah dibedakan dari segi jenis kelamin, tingkat prestasi matematika, tingkat pendapatan dan tingkat pendidikan orang tua. (3) Tingkat literasi visual matematika persepsi *self-efficacy* belum dibedakan dalam hal tingkat kelas dan tingkat pendidikan ibu. Rusmining, *et al* (2014) mengadakan penelitian mengenai literasi matematis yang menghasilkan bahwa keterampilan keaksaraan matematika XI Kelas siswa SMK Roudlotus Saidiyyah Semarang masih rendah, tidak semua nilai-nilai pembelajaran konstruktivisme tercermin dalam pembelajaran, dan karakter tanggung jawab mahasiswa yang paling menonjol daripada rasa ingin tahu karakter, mandiri dan kreatif.

Mahdiyansyah dan Rahmawati (2014) juga mengadakan penelitian kepada siswa SMA/MA, survei juga dilakukan untuk memperoleh data siswa peserta tes, guru matematika, dan latar belakang pendidikan. Penarikan sampel dilakukan dengan teknik *multi-stage stratified random sampling*. Hasil penelitian mengungkapkan capaian literasi siswa masih rendah, namun disparitas capaian literasi antar kota cukup bervariasi. Capaian literasi siswa Yogyakarta relatif merata dibandingkan dengan kota-kota lainnya. Uncertainty and data merupakan konten yang paling mudah dibandingkan dengan konten matematika lainnya. Dikaji dari aspek konteks, scientific merupakan konteks yang paling rendah dicapai siswa. Adapun soal-soal tes yang mengukur kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher order thinking skills-HOTS*) belum mampu dikuasai siswa dengan baik. Terdapat sejumlah faktor determinan dari capaian literasi matematika tersebut, yaitu faktor personal, faktor instruksional, dan faktor lingkungan. Kesimpulan studi adalah literasi matematika siswa jenjang pendidikan menengah masih rendah, meskipun desain tes internasional yang digunakan telah disesuaikan dengan konteks Indonesia.

Selain itu, di tahun yang sama Pulungan (2014) juga mengadakan penelitian ini bertujuan menghasilkan instrumen literasi matematika model PISA (*Programme International Student Assessment*) untuk peserta didik usia minimal 15 tahun atau

setingkat siswa SMA kelas X yang teruji kelayakan dan keunggulannya untuk mengukur literasi matematika siswa. Jenis penelitian ini adalah penelitian pengembangan (*research and development*), dengan model *Borg and Gall*. Metode pengumpulan data menggunakan angket dan tes literasi matematika model PISA. Data dianalisis dengan analisis deskriptif dan analisis kuantitatif. Hasil penelitian ini adalah : 1) review dari ahli menyatakan instrumen tes literasi matematika model PISA yang berada pada kategori baik. 2) Hasil tanggapan peserta didik untuk aspek keterbacaan pada ujicoba *one-to-one* sebesar 90, 48% kategori sangat baik. 3) hasil uji validitas butir pada ujicoba luas diperoleh 33 butir valid dengan nilai reliabilitas sebesar 0,918. 4) hasil uji validitas konstruk diperoleh hasil bahwa setiap butir secara signifikan dapat mengukur 7 variabel literasi matematika, yaitu: komunikasi, matematisasi, menyajikan kembali, menalar dan memberi alasan, menggunakan strategi, menggunakan symbol, serta menggunakan alat matematika. 5) model konseptual literasi matematika model PISA yang diran-cang berada pada kategori *good fit* dengan nilai RMSEA 0.019, CFI 0,91 dan GFI 1,00. 6) Instrumen tes literasi matematika model PISA Praktis kategori sangat baik dengan nilai sebesar 92%.

Levenberg (2015) mengintegrasikan lagu dan cerita dalam pembelajaran matematika yang dijadikan alat penting untuk budidaya literasi matematis serta salah satu cara mengatasi kesulitan belajar. Belajar matematika disebabkan kepentingan yang lebih besar jika terintegrasi topik yang berhubungan dengan lingkungan anak-anak. Mother Goose merupakan salah satu lagu yang dapat dimanfaatkan untuk melaksanakan kegiatan matematika berurusan dengan isu seri dan presentasi grafis mereka. Mujulifah *et al.* (2015) juga mengadakan penelitian yang bertujuan untuk menjelaskan literasi matematis siswa kelas IX SMP Negeri 8 Singkawang tahun pelajaran 2014/2015, dalam menyederhanakan ekspresi aljabar ditinjau dari aspek pemahaman, penerapan, penalaran dan komunikasi matematis. Metode penelitian yang digunakan adalah metode deskriptif dengan bentuk studi kasus. Subjek penelitian ini berjumlah 30 siswa. Hasil analisis data menunjukkan bahwa literasi matematis siswa ditinjau dari aspek pemahaman, siswa telah memiliki pengetahuan tentang ekspresi aljabar dan penyederhanaannya, namun belum memahami seutuhnya. Ditinjau dari aspek penerapan, siswa memiliki kelancaran pada soal-soal rutin penyederhanaan ekspresi aljabar, tetapi tidak untuk soal non-rutin dan soal cerita. Ditinjau dari aspek penalaran, siswa cenderung menunjukkan gagasan atau pembuktian yang kurang mendukung jawaban. Ditinjau dari aspek komunikasi, siswa cenderung belum lancar dalam mengemukakan hasil pemikiran dan dalam menggunakan bahasa matematika untuk mengekspresikan ide matematis dengan tepat.

SIMPULAN

Dalam pendidikan matematika di sekolah, banyak berbagai cara yang dapat meningkatkan kompetensi-kompetensi matematis siswa, salah satunya yaitu pembelajaran berbasis etnomatematika. Pembelajaran berbasis etnomatematika merupakan pembelajaran yang memanfaatkan budaya suatu daerah tertentu yang dapat dijadikan sumber belajar bagi siswa, sehingga siswa dapat belajar secara nyata sesuai dengan temuan-temuan di dunia mereka sehari-hari. Pembelajaran berbasis etnomatematika ini dapat meningkatkan literasi matematis siswa yang merupakan

kemampuan siswa untuk merumuskan, menerapkan, dan menafsirkan matematika dalam berbagai konteks yang mencakup penalaran matematis dan menggunakan konsep, prosedur, dan fakta untuk menjelaskan dan memprediksi fenomena. Ini membantu individu untuk mengakui peran bahwa matematika berperan di dunia dan untuk membuat penilaian dan keputusan yang dibutuhkan oleh warga yang konstruktif, peduli dan reflektif. Maka pembelajaran berbasis etnomatematika ini dapat direkomendasikan kepada para guru dalam melaksanakan pembelajaran matematika di kelas yang dapat meningkatkan literasi matematis siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Adeyemi O.B, dan Adaramola, M.O. (2014). Mathematics Literacy as a Foundation for Technological Development in Nigeria. *Journal of Research & Method in Education*. Vol 4, (5), 28-31.
- Afkhami, R., Alamolhodaei, H., & Radmehr, F. (2012). Exploring the Relationship Between Iranian Students' Mathematical Literacy and Mathematical Performance. *Journal of American Science*. Vol 8, (4), 213-222.
- Ashlock, R. B. et. al. (1983). *Guiding Each Child's Learning of Mathematics*. Ohio: Bell & Howell.
- Arisetyawan, A, dkk (2014). "Study of Ethnomathematics: A Lesson from the Baduy Culture". *International Journal of Education and Research*. 2, (10), 681-688.
- Barta, J. & Shockey, T. (2006). The mathematical ways of an aboriginal people: The Northern Ute. *Journal of Mathematics and Culture*, 1(1), 79-89.
- Bishop, A. J. (1994). Cultural conflicts in mathematics education: developing a research agenda. *For the Learning of Mathematics Journal*, 14 (2) p15-18.
- Chikodzi, I., dan Nyota. S. (2010). The Interplay of Culture and Mathematics: The Rural Shona Classroom. *The Journal of Pan African Studies*, 3, (10), 3-15.
- Drabekova, J, Svecova, S. & Rumanova, L. (2014). *How to Create Tasks From Mathematical Literacy*. Nitra: Constantine the Philosopher University.
- Draper, R. J., Smith, L. K., Hall K. M. & Siebert, D. (2005). What's more important – literacy or content?. *Confronting the literacy-content dualism. Action in Teacher Education*. 27,(2),12 -21.
- Gee, J. P. (2001). *What is Literacy? In p. Shannon (ed.), Becoming Political too: New Readings and Writings on the Politics of Literacy Education*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hartoyo, A. (2012). Eksplorasi Etnomatematika Pada Budaya Masyarakat Dayak Perbatasan Indonesia-Malaysia Kabupaten Sanggau Kalbar. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, 13, (1), 14-23.
- Hong, B. X. (2000). *Observations of Attitude Towards Learning Math, National Tainan Teachers College Foundation for Educational Development (Editor), A Study of the Nine Year Compulsory Curriculum from Theory to Policy and Implementation*. Kaohsiung: Fu Wen.
- Johar, R. (2012). Domain Soal PISA untuk Literasi Matematika. *Jurnal Peluang*. Volume 1, (1), 30-41.
- Kilpatrick, J., Swafford, J., & Findell, B (2001) *Adding it up ; Helping Children Learn Mathematics, Mathematics Learning Study Communittee*, National Academi Press, Washington DC.

- Lange, J. D. (2006). Mathematical Literacy For Living From OECD-PISA Perspective. *Tsukuba Journal of Educational Study in Mathematics*. Vol 25. 13-35.
- Levenberg, I. (2015). Literacy in Mathematics with “Mother Goose”. *International Journal of Learning & Development*. Vol 5, (1), 27-32.
- Mahdiyansyah dan Rahmawati. (2014). *Mathematical Literacy of Students at Secondary Education Level: An Analysis Using International Test Design with Indonesian Context*. Jakarta: Kemendikbud.
- Mujulifah, F., Sugiatno, & Hamdani. (2015). Literasi Matematis Siswa dalam Menyederhanakan Ekspresi Aljabar. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*. Vol 4, (1), 1-12.
- Myers, R. (2008). *Factors Influencing Achievement in Mathematics Literacy*. New York: Indiana University.
- OECD. (2013). *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework Mathematics, Reading, Science, Problem Solving And Financial Literacy*. OECD Publishing.
- Ojose, B. (2011). Mathematics Literacy: Are We Able To Put The Mathematics We Learn Into Everyday Use?. *Journal of Mathematics Education*. Vol. 4, (1), 89-100.
- Ozgen, K. dan Bindak, R. (2011). *Determination of Self-Efficacy Beliefs of High School Students towards Math Literacy*. Turkey: Edam.
- Pinxten, R. (1994). Ethnomathematics and Its Practice. *For the Learning of Mathematics*. Vol. 14 No. 2.
- Pulungan, D. A. (2014). Pengembangan Instrumen Tes Literasi Matematika Model PISA. *Journal of Educational Research and Evaluation*. Vol 3, (2), 74-78.
- Rachmawati, I. (2012). Eksplorasi Etnomatematika Masyarakat Sidoarjo. *Jurnal Online Universitas Negeri Surabaya*, [Online]. Tersedia : <http://ejournal.unesa.ac.id>. [12 Maret 2015].
- Rozen, M. T., dan Kramarski, B. (2013). How Does an Affective Self-Regulation Program Promote Mathematical Literacy in Young Students?. *Hellenic Journal of Psychology*. Vol. 10, 211-234.
- Rusmining, S. B., Waluya, & Sugianto. (2014). Analysis Of Mathematics Literacy, Learning Constructivism And Character Education. *International Journal of Education and Research*. Vol. 2, (8), 331-340.
- Sandstrom, M., Nilsson, L., & Lilja, J. (2013). Displaying Mathematical Literacy Pupils’ Talk about Mathematical Activities. *Journal of Curriculum and Teaching*. Vol. 2, (2), 55-61.
- Shirley, L. (2001). *Using Ethnomathematics to find Multicultural Mathematical Connection*: NCTM.
- Stacey, K. (2012). *The International Assessment of Mathematical Literacy: PISA 2012 Framework and Items*. Seoul: International Congress on Mathematical Education.
- Suyitno, A. (2013). Mengembangkan Kemampuan Guru Matematika dalam Menyusun Soal Bermuatan Literasi Matematika Sebagai Wujud Implementasi Kurikulum 2013. *e-jurnal.upgrisng*. Vol 4, (2). 1-11.

- Tai, C. H, Leou, S., & Hung, J. F. (2014). Mathematical Literacy of Indigenous Students in Taiwan. *International Research Journal Of Sustainable Science & Engineering*. Vol 2, (3), 1-5.
- Tutkun, O. F., Erdogan, D. G., & Ozturk, B. (2014). Levels of Visual Mathematics Literacy Self-Efficacy Perception of the Secondary School Students. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*. (8), 19-27.
- Wahyuni, A., Tias, A. A. W., dan Sani, B. (2013). Peran Etnomatematika dalam Membangun Karakter Bangsa. Prosiding Seminar Nasional Matematika dan Pendidikan Matematika FMIPA UNY Yogyakarta.
- Wedge, T. (2010). *Ethnomathematics and Mathematical Literacy: People Knowing Mathematics in Society*. Swedia: Malmo University.
- Wulandari, I. C., Turmudi, & Hasanah, A. (2015). Studi Cross-Sectional Tingkat Kemampuan Literasi Matematis Siswa Sekolah Menengah Pertama di Bandung Berdasarkan Pengujian Soal PISA. *Widyaiswara Netmork Journal*. Vol 2, (3), 10-25.
- Yusuf, W. M., Saidu, I., dan Halliru, A. (2010). Ethnomathematics A case of Wasakwakwalwa (Hausa culture puzzles) in Northern Nigeria. *International Journal of Basic & Applied Sciences IJBAS-IJENS*. 10, (01), 11-16.

MENGEMBANGKAN KEMAMPUAN GURU MATEMATIKA DALAM MENYUSUN SOAL BERMUATAN LITERASI MATEMATIKA SEBAGAI WUJUD IMPLEMENTASI KURIKULUM 2013

Fatma Nurmulia

Amin Suyitno

Prodi Pendidikan Matematika FMIPA UNNES

Sekaran Gunungpati – Semarang

ABSTRAK

Tahun 2011, Kemdikbud telah menggalakkan kegiatan pelatihan bagi guru pelajaran matematika, yang dikenal dengan nama Program Bermutu (Better Education through Reformed Management and Universal Teacher Upgrading). Salah satu kegiatannya adalah meningkatkan kemampuan guru dalam membuat soal yang bermuatan literasi matematika. Program ini diteruskan oleh Kemdikbud dengan menelurkan kurikulum baru yang kita kenal dengan nama Kurikulum 2013. Dalam Permendikbud Nomor 081A Tahun 2013, dituliskan bahwa implementasi Kurikulum 2013 ini, materi pelajaran diajarkan dengan pendekatan saintifik yang meliputi tahapan: mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi/menalar, dan mengkomunikasikan. Jika pemerintah menganggap bahwa kompetensi guru tentang literasi matematika perlu diberikan dan ditingkatkan melalui program Bermutu, maka sudah selayaknya Perguruan Tinggi pencetak guru matematika harus menyiapkan mahasiswanya agar memiliki kompetensi dalam pembuatan soal-soal matematika yang bermuatan literasi matematika. Indonesia sebagai negara yang cukup disegani di dunia internasional, jelas Indonesia harus melibatkan para siswanya untuk mengikuti berbagai lomba matematika atau kegiatan sejenis di tingkat internasional diajang bergengsi seperti PISA dan TIMSS. Hasil lomba, diumumkan dan terbuka untuk diketahui oleh masyarakat dunia karena diakses melalui internet. Bahkan, guruguru pelajaran matematika yang mengikuti PLPG, di akhir kegiatan juga harus menempuh uji kompetensi dengan soal-soal matematika yang bermuatan literasi matematika. Apa dan bagaimana cara mengajarkan soal-soal yang bermuatan literasi matematika melalui pendekatan ilmiah, akan dibahas dalam artikel ini.

Kata kunci: literasi matematika, pendekatan saintifik, kurikulum 2013.

PENDAHULUAN

Mulai bulan Juli 2013 telah disosialisasikan dan diimplementasikan Kurikulum 2013. Untuk tahun 2013, implementasi Kurikulum 2013 dimulai pada kelas I, IV, VII, dan X. Mulai Juli 2014, Kurikulum 2013 diimplementasikan di kelas I, II, IV, V, VII, VIII, X, dan XI. Mulai Juli 2015, Kurikulum 2013 diimplementasikan di kelas I, II, dan seterusnya sampai kelas XII tanpa terkecuali. Ditetapkannya implementasi Kurikulum 2013 ini, diawali dengan kegiatan pelatihan bagi guru pelajaran matematika yang dikenal dengan nama Program Bermutu (Better Education through Reformed Management and Universal Teacher Upgrading), di tahun 2011. Salah satu kegiatannya adalah meningkatkan kemampuan guru dalam membuat soal-soal yang bermuatan literasi matematika. Proses pembelajaran matematika yang dituntut oleh Kurikulum 2013, adalah proses pembelajaran yang dilaksanakan dengan pendekatan saintifik

(Scientific Approach) atau dikenal pula dengan istilah pendekatan ilmiah (Kemdikbud, 2013a). Sebuah pendekatan baru, yang mungkin juga baru dikenal oleh kebanyakan para guru.

Pendekatan ilmiah jelas bukan barang baru bagi seorang dosen dalam menyampaikan materi perkuliahan kepada mahasiswanya. Justru terasa janggal jika seorang dosen tidak memberikan materi kepada para mahasiswanya tanpa pendekatan ilmiah. Pembelajaran melalui pendekatan ilmiah di Pendidikan Dasar dan Menengah justru diadopsi dari cara pemberian materi perkuliahan di perguruan tinggi. Berdasarkan Pedoman Umum Pembelajaran yang diatur dalam Permendikbud Nomor 081A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum 2013, dituliskan bahwa dalam pembelajaran melalui pendekatan ilmiah, dikenal melalui 5 tahapan atau proses yakni: tahap mengamati (*observing*), menanya (*questioning*), mengumpulkan informasi yang bisa dilakukan melalui percobaan-percobaan (*experimenting*), mengasosiasi atau menalar (*associating*), dan mengkomunikasikan (*communicating*).

Berdasarkan tahapan atau proses tersebut di atas, maka seorang guru sudah tidak dibenarkan lagi untuk memberikan materi pelajaran dengan hanya mengandalkan metode ceramah saja. Persoalan di lapangan, apakah guru-guru sudah siap untuk mengemas materi matematikanya, dalam bentuk materi amatan, materi yang harus bisa dimunculkan unsur menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi, dan akhirnya tahap mengkomunikasikan?

Berdasarkan pedoman Kurikulum 2013 dan dipertegas dalam Panduan Teknis Penyusunan RPP (Kemdikbud, 2013b), bahkan pembelajaran di SD harus mengacu pada pembelajaran dengan pendekatan saintifik berbasis pada Tematik Terpadu. Melalui pendekatan saintifik ini, siswa (peserta didik) disemua jenjang pendidikan diajak dan dilatih untuk menalar, menganalisis, atau mengaitkan (*associating*) fenomena yang satu dengan fenomena yang lain. Kejadian pembelajaran matematika yang seperti ini dikenal dengan istilah literasi matematika.

Guru pelajaran matematika dari jenjang SD/MI sampai SMA/MA, dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013 perlu menguasai makna literasi matematika, sesuai dengan jenjang kognitif siswanya. Kemdikbud (2013) dalam buku yang berisi Panduan Teknis tentang Pembelajaran Remedial dan Pengayaan di sekolah juga memberi kebebasan dan hak kepada guru untuk memperkaya khasanah pengetahuan para siswanya. Jika pemerintah menganggap bahwa kemampuan guru tentang literasi matematika perlu diberikan dan ditingkatkan melalui program Bermutu, maka sudah selayaknya Perguruan Tinggi pencetak guru matematika juga perlu dan harus menyiapkan mahasiswanya agar memiliki kompetensi dalam pembuatan soal-soal matematika yang bermuatan literasi matematika.

Terkait dengan literasi matematika ini, pemikiran yang tertuang dalam artikel ini didasari pula oleh pendapat Wardhanidan Rumiati (2011) yang menulis bahwa salah satu indikator yang menunjukkan mutu pendidikan di tanah air cenderung masih rendah adalah hasil penilaian internasional tentang prestasi siswa. Survei Trends International Mathematics and Science Study (TIMSS) telah menempatkan Indonesia pada peringkat bawah. Skor siswa Indonesia juga masih di bawah rata-rata untuk wilayah ASEAN. Prestasi itu bahkan relatif lebih buruk pada Programme for International Student Assessment (PISA), yang mengukur kemampuan anak usia 15 tahun dalam literasi membaca, literasi matematika, dan ilmu pengetahuan.

Selanjutnya, uraian dalam artikel ini akan membahas permasalahan-permasalahan berikut. (1) Apakah yang dimaksud dengan literasi matematika? (2) Bagaimana membuat soal-soal yang memuat literasi matematika? (3) Bagaimana cara mengajarkan penyelesaian soal bermuatan literasi matematika melalui pendekatan saintifik, sebagai wujud implementasi Kurikulum 2013?

LITERASI MATEMATIKA

Wardhani dan Rumiati (2011) menulis bahwa literasi matematis diartikan sebagai kemampuan seseorang (dalam hal ini, siswa) untuk merumuskan, menerapkan, dan menafsirkan matematika dalam berbagai konteks, termasuk kemampuan melakukan penalaran secara matematis dan menggunakan konsep, prosedur, dan fakta untuk menggambarkan, menjelaskan, atau memperkirakan fenomena/kejadian. Literasi matematika membantu seseorang untuk memahami peran atau kegunaan matematika di dalam kehidupan sehari-hari sekaligus menggunakannya untuk membuat keputusan-keputusan yang tepat sebagai warga negara yang membangun, peduli, dan berpikir. Pendapat ini mengadopsi dari sebuah tulisan di buku OECD (2010) bahwa definisi literasi matematis menurut Draft

“Assessment Framework PISA 2012 adalah: Mathematical literacy is an individual’s capacity to formulate, employ, and interpret mathematics in a variety of contexts. It includes reasoning mathematically and using mathematical concepts, procedures, facts, and tools to describe, explain, and predict phenomena. It assists individuals to recognise the role that mathematics plays in the world and to make the well-founded judgments and decisions needed by constructive, engaged and reflective citizens. Hal ini mempertegas pendapat sebelumnya dari Hofer dan Beckmann (2009) yang menulis dalam sebuah jurnal internasional bahwa Mathematical literacy is an individual’s capacity to identify and understand the role that mathematics plays in the world, to make wellfounded judgements and to use and engage with mathematics in ways that meet the needs of that individual’s life as a constructive, concerned, and reflective citizens.”

Pengertian literasi matematika ini sebenarnya sejalan dengan Permendiknas No. 22 tahun 2006 tentang Standar Isi Mata Pelajaran Matematika lingkup pendidikan dasar dan menengah menyebutkan bahwa mata pelajaran matematika bertujuan agar siswa memiliki kemampuan sebagai berikut. (1) Memahami konsep matematika, menjelaskan keterkaitan antarkonsep dan mengaplikasikan konsep atau algoritma, secara luwes, akurat, efisien, dan tepat dalam pemecahan masalah. (2) Menggunakan penalaran pada pola dan sifat, melakukan manipulasi matematika dalam membuat generalisasi, menyusun bukti, atau menjelaskan gagasan dan pernyataan matematika. (3) Memecahkan masalah yang meliputi kemampuan memahami masalah, merancang model matematika, menyelesaikan model dan menafsirkan solusi yang diperoleh. (4) Mengkomunikasikan gagasan dengan simbol, tabel, diagram, atau media lain untuk memperjelas keadaan atau masalah. (5) Memiliki sikap menghargai kegunaan matematika dalam kehidupan, yaitu memiliki rasa ingin tahu, perhatian, dan minat dalam mempelajari matematika, serta sikap ulet dan percaya diri dalam pemecahan masalah.

Jadi, jika dibandingkan antara pengertian literasi matematika dengan tujuan mata pelajaran matematika pada Standar Isi tersebut tampak adanya kesesuaian atau kesepahaman. Dengan demikian, meningkatkan kompetensi guru-guru atau calon guru pelajaran matematika agar memiliki kemampuan cara menyusun soal-soal matematika yang memuat literasi matematika, sesungguhnya sudah sesuai dengan tuntutan yang sebenarnya dari Standar Isi pelajaran matematika di Indonesia dan juga sebagai wujud implementasi Kurikulum 2013.

SOAL-SOAL MATEMATIKA YANG MEMUAT LITERASI MATEMATIS

Berikut ini akan diberikan dua contoh soal matematika yang memuat literasi matematika. Dengan mengamati secara cermat soal yang memuat literasi matematika tersebut, diharapkan dapat memperjelas makna definisi literasi matematika yang sudah diuraikan sebelumnya.

1. Tiga buah bilangan dinyatakan dengan $3 - 7$; $9 - 6$; dan $1 - 8$. Urutkanlah ketiga bilangan tersebut dari nilai yang terbesar sampai ke nilai yang terkecil. Jelaskan alasanmu dalam menjawab.

Pada soal di atas, tampak memuat unsur konten, proses, dan konteks.

Konten : Operasi pengurangan bilangan bulat dan membandingkan.

Proses : Mampu menerapkan konsep, fakta, prosedur, dan penalaran dalam operasi pengurangan bilangan bulat dan membandingkan

Konteks : Personal

Bandingkan dengan jenis soal yang tidak memuat literasi matematika seperti berikut: Hitunglah hasilnya:

- a. $3 - 7 = \dots$
- b. $9 - 6 = \dots$
- c. $1 - 8 = \dots$

2. *A pizzeria serves two round pizzas of the same thickness in different sizes. The smaller one has a diameter of 30 cm and costs 30 zeds. The larger one has a diameter of 40 cm and costs 40 zeds. Which pizza is better value for money? Show your reasoning.* Penjelasan:

Pada soal tersebut, siswa dituntut untuk mampu memahami maksud soal, kemudian mampu menghitung luas atau besarnya satu pizza, besarnya pizza yang diperoleh dengan harga 1 zed atau harga setiap cm^2 pizza dalam zed, dan menyimpulkan pizza mana yang harganya lebih murah.

Tujuan pertanyaan tersebut untuk menerapkan pemahaman tentang luas dan nilai uang melalui suatu masalah. Dari seluruh siswa di dunia yang mengikuti tes, hanya 11% yang menjawab benar. Oleh karenanya soal ini dinilai sebagai salah satu di antara soal yang sulit. Kemungkinan penyebab hal itu adalah banyaknya konten matematika yang termuat di dalamnya, antara lain: kemampuan menghitung luas lingkaran, melakukan operasi hitung perkalian dan pembagian bilangan bulat, dan membandingkan dua bilangan pecahan. Kemungkinan penyebab lain adalah siswa kurang terbiasa melakukan proses pemecahan masalah dengan benar, yaitu dengan tahapan memahami masalah, merencanakan pemecahan masalah, melaksanakan pemecahan masalah, dan mengecek hasil pemecahan masalah. Pada soal tersebut sebenarnya konteks masalah tampak

sederhana dan tidak membutuhkan kemampuan membaca yang tinggi, namun bila siswa tidak dibiasakan untuk memecahkan masalah dengan tahapan proses yang benar maka siswa akan cenderung mengalami kesulitan dalam menyelesaikan soal tersebut. Kemungkinan penyebab lain adalah siswa kurang terbiasa menyelesaikan soal yang melatih munculnya kreativitas dalam rangka membuat kesimpulan. Pada soal ini, untuk menyimpulkan pizza mana yang lebih murah dibutuhkan kreativitas agar diperoleh data (bilangan) yang mudah untuk dibandingkan sehingga kesimpulan dapat diambil dengan mudah. Dalam hal ini kreativitas tersebut terjadi dalam bentuk ide mencari luas pizza untuk setiap harga 1 zed pada pizza yang besar dan kecil.

Bandingkan dengan jenis soal yang tidak memuat literasi matematika seperti berikut: Carilah luas daerah lingkaran yang diameternya:

- a. 30 cm.
- b. 40 cm.

Apakah kesan yang diperoleh tentang 2 soal bermuatan literasi matematis tersebut di atas? Tampak bahwa soal tersebut di atas memuat literasi matematika, yakni tidak sekedar mengetahui fakta atau konsep tetapi juga penalaran yang tinggi dari siswa. Soalsoal matematika di atas mengukur tingkatan kemampuan siswa dari sekedar mengetahui fakta, prosedur atau konsep, lalu menerapkan fakta, prosedur, atau konsep tersebut hingga menggunakannya untuk memecahkan masalah yang sederhana sampai masalah yang memerlukan penalaran tinggi bagi siswa.

Perlunya muatan literasi matematika dalam soal-soal matematika seperti tersebut di atas juga ditegaskan oleh Dahlin, B & Watkins, D (2000) yang mengatakan bahwa "The understanding is more likely to lead to high quality outcomes than memorizing." Perlunya muatan literasi matematika ini juga diperkuat oleh Wachira, Pourdavood, dan Skitzki (2013) yang dalam sebuah jurnal menulis bahwa: Mathematics instruction should provide students opportunities to engage in mathematical inquiry and meaning making through discourse, and teachers should encourage this process by remaining flexible and responsive to students' response and feedback.

Oleh karena itu, maka sangat dianjurkan agar para guru atau calon guru pelajaran matematika dilatih atau melatih diri untuk membuat soal-soal yang memuat literasi matematika, yakni soal-soal yang pengerjaannya: (1) tidak rutin, (2) bersifat pemecahan masalah, (3) memerlukan daya penalaran yang tinggi (HOTS, higher order thinking skills) dari siswa, (4) solusi soalnya memerlukan dua rumus atau lebih, (5) memuat tafsiran pemanfaatan matematika dalam berbagai konteks, dan (5) mampu menumbuhkan ide kreatif si pembelajar/siswa untuk menjelaskan alasan cara/algoritma yang sudah dipilihnya.

PENDEKATAN SAINTIFIK DALAM PENYAJIAN MATEMATIKA BERMUATAN LITERASI

Berdasarkan Pedoman Umum Pembelajaran yang diatur dalam Permendikbud Nomor 081A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum 2013, kegiatan ini dalam pembelajaran dilaksanakan melalui pendekatan ilmiah yang dilakukan oleh siswa. Penjelasan umum pendekatan ilmiah yang ada dalam Permendikbud Nomor 081A Tahun 2013 tersebut adalah sebagai berikut.

- a. **Mengamati**
 Dalam kegiatan mengamati, guru membuka secara luas dan bervariasi kesempatan siswa untuk melakukan pengamatan melalui kegiatan: melihat, menyimak, mendengar, dan membaca. Guru memfasilitasi siswa untuk melakukan pengamatan, melatih mereka untuk memperhatikan (melihat, membaca, mendengar) hal yang penting dari suatu benda atau objek.
- b. **Menanya**
 Dalam kegiatan menanya guru mendorong siswa untuk bertanya mengenai apa yang sudah dilihat, disimak, dibaca, atau dilihat. Bagi siswa yang belum mampu untuk mengajukan pertanyaan, guru membimbing agar siswa mau mengajukan pertanyaan sampai mampu mengajukan pertanyaan secara mandiri. Pertanyaan-pertanyaan yang bersifat faktual sampai yang bersifat hipotetik yang terkait dengan hasil pengamatan terhadap objek yang konkret sampai kepada yang abstrak yang berkenaan dengan fakta, konsep, atau prosedur. Kegiatan mengajukan pertanyaan perlu dilakukan terus-menerus sehingga siswa terlatih dalam mengajukan pertanyaan sehingga rasa ingin tahu semakin dapat dikembangkan. Melalui kegiatan mengajukan pertanyaan siswa dapat memperoleh informasi lebih lanjut dari beragam sumber baik dari guru, anak, maupun sumber lainnya.
- c. **Mengumpulkan informasi atau percobaan**
 Setelah melakukan kegiatan menanya, siswa menggali dan mengumpulkan informasi dari berbagai sumber melalui berbagai cara. Misalnya dengan membaca buku yang lebih banyak, memperhatikan fenomena atau objek yang lebih teliti, atau bahkan melakukan eksperimen atau percobaan. Informasi yang diperoleh akan diproses.
- d. **Mengasosiasikan**
 Setelah informasi yang diperoleh, kemudian diproses untuk menemukan keterkaitan satu informasi dengan informasi lainnya, menemukan pola dari keterkaitan informasi, dan mengambil berbagai kesimpulan dari pola yang ditemukan.
- e. **Mengkomunikasikan hasil Kegiatan berikutnya adalah menuliskan atau menceritakan apa yang ditemukan dari kegiatan yang telah dilakukan oleh siswa. Hasil tersebut disampaikan di kelas dan dinilai oleh guru sebagai hasil belajar siswa atau kelompok siswa tersebut.**

Cara Penyajian di Depan Kelas

Perhatikan contoh ke-2 soal matematika yang memuat literasi matematika di atas. Bagaimana cara menyajikan penyelesaian soal di atas dengan pendekatan saintifik? Soal tersebut memuat hitungan tentang luas atau besarnya satu pizza, kemudian harus mencari besarnya pizza yang diperoleh dengan harga 1 zed atau harga setiap cm² pizza dalam zed, dan siswa diminta untuk menyimpulkan pizza mana yang harganya lebih murah. Dalam praktik, guru dapat mengubah soal tersebut dengan bahasa Indonesia dan harga pizza dalam rupiah.

Paparkan atau tulislah soal tersebut di papan tulis. Suruhlah para siswa mengamati secara cermat soal tersebut. Siswa dapat bekerja secara kelompok atau individual. Setelah beberapa saat, doronglah siswa untuk bertanya terkait dengan

pemahaman isi soal atau yang terkait dengan algoritma penyelesaian soal tersebut. Jika siswa menemui kesulitan dalam menanya, pancinglah dengan kata-kata: "Anak-anak, buatlah pertanyaan dengan menggunakan kata kunci berikut: diketahui, ditanyakan, lingkaran, rumus luas lingkaran, atau harga tiap cm²". Tahap berikutnya, ajaklah agar siswa mengumpulkan berbagai informasi tentang apa yang diketahui, apa yang ditanyakan, rumus apa yang mungkin dapat dipakai, dan sebagainya. Selanjutnya, siswa diajak berdiskusi dan bertanya-jawab guna menyelesaikan soal tersebut dengan jalan mengaitkan/mengasosiasi apa yang diketahui dengan apa yang ditanyakan, mengaitkan antara apa yang ditanyakan dengan rumus yang akan digunakan, atau juga mengaitkan antara rumus yang satu dengan rumus yang lain. Bantuan dari guru sebaiknya dilakukan secara proporsional. Jika ada kelompok siswa yang berhasil menyelesaikannya, suruhlah agar perwakilan kelompok tersebut mempresentasikannya atau mengkomunikasikan temuannya di depan kelas.

Mengingat bahwa Kurikulum 2013 sudah mulai diimplementasikan, maka pelatihan dan penjelasan cara pembelajaran matematika yang memuat literasi matematika melalui pendekatan saintifik ini, sangat layak untuk diberikan kepada guru atau calon guru pelajaran matematika. Penyebabnya, Kurikulum 2013 akan berjalan secara efektif jika kompetensi guru-guru dalam pembelajaran matematika berbasis literasi matematika melalui pendekatan saintifik, cukup memadai.

Untuk memperoleh hasil yang baik dalam penerapan Kurikulum 2013 di semua jenjang sekolah/madrasah, guru tidak boleh hanya mengajarkan fakta, konsep, atau soal-soal menghitung rutin berulang-ulang agar anak menjadi hafal. Pelajaran matematika harus mendalam, memahami, dan melatih siswa untuk bernalar secara efektif. Oleh Marton, F & Saljo, R (1976) disinggung bahwa "in mathematics education, there has been tension between deep learning and repetitive learning". Selanjutnya ditegaskan lagi bahwa "In western culture repetitive learning is often positioned as the opposite of deep learning and understanding."

Selain itu, Lie, S (2006) juga menulis bahwa "*Western educators emphasise the need for students to construct a conceptual understanding of mathematical symbols and rules before they practise the rules.*" Faktanya, kompetensiguru-gurudalam pembelajaran matematika berbasis literasimatematikamelalui pendekatan saintifik amat dibutuhkan. Watkins, D & Biggs, J.B (2001) juga tidak setuju jika pembelajaran matematika didominasi oleh kegiatan menghafal. Mereka berpendapat bahwa "One aspect of the criticism is that rote learning is known to lead to poor learning outcomes."

Watson, A & Chick. H (2011) menegaskan bahwa "*Highlight the importance of teachers selecting mathematical tasks and examples with adequate variation to ensure that the critical features of the intended concepts are exemplified without unintentional irrelevant features.*"

Diharapkan, jika kemampuan atau kompetensi para guru dalam membuat soal-soal matematika yang memuat literasi matematis dapat teridentifikasi dan ditindaklanjuti sampai para guru memiliki kompetensi dalam menyajikan materi dengan pendekatan ilmiah yang memadai, jelas akan berdampak positif dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013, khususnya bidang matematika. Lauder & Brown, P (2006) menegaskan bahwa: "*The strength of a nation is built on human resources developed by its educational intitutions which train the brains, provide skill*

and open a new world of opportunities and possibilities to the nation for economic growth, social justice, and poverty alleviation."

Bagi siswa sendiri, hasil generalisasi yang dibuat oleh siswa sendiri menjadi alat untuk belajar matematika yang lebih canggih, dan merupakan komponen penting dari kemajuan matematika mereka di ajang internasional di kelak kemudian hari. Watson, A & Mason, J (2006) menguatkan bahwa *"the results of generalizations created by students became tools for more sophisticated mathematics, and are a significant component of their mathematical progress"*.

SIMPULAN

Berdasarkan uraian pada pembahasan di atas maka dapat disimpulkan hal-hal sebagai berikut.

1. Literasi matematis diartikan sebagai kemampuan seseorang (dalam hal ini, siswa) untuk merumuskan, menerapkan, dan menafsirkan matematika dalam berbagai konteks, termasuk kemampuan melakukan penalaran secara matematis dan menggunakan konsep, prosedur, dan fakta untuk menggambarkan, menjelaskan, atau memperkirakan fenomena/kejadian.
2. Soal-soal yang memuat literasi matematika, adalah soal-soal yang pengerjaannya: (1) tidak rutin, (2) bersifat pemecahan masalah, (3) memerlukan daya penalaran yang tinggi (HOTS, higher order thinking skills) dari siswa, (4) solusi soalnya memerlukan dua rumus atau lebih, (5) memuat tafsiran pemanfaatan matematika dalam berbagai konteks, dan (5) mampu menumbuhkan ide kreatif siswa pembelajar/siswa untuk menjelaskan alasan cara/algoritma yang sudah dipilihnya.
3. Sebagai wujud implementasi Kurikulum 2013, maka cara mengajarkan penyelesaian soal bermuatan literasi matematika melalui pendekatan saintifik adalah dilakukan dengan tahapan mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi/menalar, dan mengkomunikasikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Dahlin, B & Watkins, D., (2000), The role of repetition in the processes of memorizing and understanding: A comparison of the views of German and Chinese secondary school students in Hong Kong, "British Journal of Educational Psychology", 70, 65-84.
- Hofer dan Beckmann, (2009), Supporting mathematical literacy: examples from a cross-curricular project, "ZDM Mathematics Education Journal 41:223-230 DOI 10.1007/s11858-008-0117-9".
- Kemdikbud, (2013a), "Panduan Teknis Pembelajaran Tematik Terpadu dengan Pendekatan Saintifik di Sekolah Dasar", Jakarta: Dirjen Dikdas Pembinaan SD.
- Kemdikbud, (2013b), "Panduan Teknis Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) di Sekolah Dasar", Jakarta: Dirjen Dikdas Pembinaan SD.
- Kemdikbud, (2013c), "Panduan Teknis Pembelajaran Remedial dan Pengayaan di Sekolah Dasar", Jakarta: Dirjen Dikdas Pembinaan SD.
- Lauder and Brown, P., (2006), "Education, globalization, and social change", Oxford, UK: Oxford University Press.

- Lie, S.,(2006),”Mathematics education in diferent cultural traditions: A comparative study of East Asia and the West”,New York: Springer.
- Marton, F & Saljo, R.,(1976),”The experiences of learning”, Edinburg, UK: Scottish Academy Press.
- OECD,(2010), Draft PISA 2012 Assessment Frameworkdiunduhdari <http://www.oecd.org/dataoecd/61/15/46241909.pdf> diakses 6 Maret 2013.
- Permendiknas No 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi Mata Pelajaran Matematika.
- Permendiknas No 081A Tahun 2013 tentang Pedoman Umum Pembelajaran Kurikulum 2013.
- Wadhani, Sri dan Rumiati,(2011),”Instrumen Penilaian Hasil Belajar Matematika SMP Belajar dari PISA dan TIMSS”, Jakarta: PPPPTK-Kemendikbud.
- Wachira P, Pourdavood R, dan Skitzki, R.,(2013), Mathematics Teacher’s Role in Promoting Classroom Discourse,”International Journal for Mathematics and Learning”,<http://www.cimt.plymouth.ac.uk/journal> - diakses 8 Juni 2013).
- Watkins, D & Biggs, J.B.,(2001), The paradox of the Chinese learner and beyond,”Teaching the Chinese learner. Psychological and pedagogical perspectives”,Melbourne: ACCER.
- Watson, A & Mason, J.,(2006), Seeing an exercise as a single mathematical object: Using variation to structure sense-making,”Mathematical Thinking and Learning”, 8(2), 91-111.
- Watson, A & Chick,(H. 2011), Qualities of examples in learning and teaching,”ZDM: The international journal in mathematics education 43(3)”.DOI10.1007/s11858-010-0301-6.

PENTINGNYA PENALARAN MATEMATIK UNTUK SISWA SD

Isti Nurbaeti

Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Penalaran merupakan salah satu kompetensi dasar matematik disamping pemahaman, komunikasi, koneksi dan pemecahan masalah. Kemampuan penalaran matematik sangat penting dimiliki siswa untuk meningkatkan pemahaman siswa terhadap kegunaan matematika itu sendiri. Penalaran adalah proses berfikir yang dilakukan dengan cara untuk menarik kesimpulan. Kesimpulan yang bersifat umum dapat ditarik dari kasus-kasus yang bersifat individual. Tetapi dapat pula sebaliknya, dari hal yang bersifat individual menjadi kasus yang bersifat umum.

Kata kunci: penalaran matematik

PENDAHULUAN

Pembelajaran matematika yang dirumuskan oleh *National Council of Teachers of Mathematics* (NCTM, 2000) menegaskan bahwa siswa harus mempelajari matematika melalui pemahaman dan aktif membangun pengetahuan baru dari pengalaman dan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Salah satu standar proses dalam pembelajaran matematika yang harus dimiliki siswa yaitu belajar untuk bernalar dan bukti (*mathematical reasoning and proof*). Kemampuan untuk bernalar menjadikan siswa dapat memecahkan masalah dalam kehidupannya. Untuk menumbuhkan kemampuan bernalar siswa, seyogyanya pembelajaran di sekolah dapat memberikan kesempatan yang seluas-luasnya untuk mengalami proses pemecahan berbagai masalah untuk membangun sendiri pengetahuan yang baru baginya. Sebaiknya guru dapat menyajikan masalah yang dapat merangsang siswa untuk mengaitkan pengetahuan dan pengalamannya dengan masalah yang dihadapi untuk menyelesaikan masalah itu. Saat mencari penyelesaian masalah ini siswa didorong untuk membangun ide, menemukan dan mencoba strategi yang cocok, dan merumuskan serta membuktikan dugaan yang muncul dalam merespon masalah tersebut. Dengan menjalani semua proses itu diharapkan siswa terbiasa dan terampil mengolah nalarnya dalam rangka menyelesaikan masalah baik dalam ranah matematika maupun dalam kehidupannya.

KEMAMPUAN PENALARAN

Bernalar adalah melakukan percobaan di dalam pikiran dengan hasil pada setiap langkah dalam untai percobaan itu telah diketahui oleh penalar dari pengalaman tersebut. Kusumah (1986) berpendapat bahwa penalaran merupakan pola pikir yang tepat, akurat, rasional, dan objektif, serta kritis dalam logika matematika. Keraf (Shadiq, 2004) berpendapat bahwa penalaran merupakan proses berpikir yang berusaha menghubungkan fakta-fakta atau evidensi-evidensi yang diketahui menuju kepada suatu kesimpulan. Menurut Shurter dan Pierce (Dahlan, 2011) istilah penalaran diterjemahkan dari *reasoning* yang didefinisikan sebagai proses pencapaian kesimpulan logis berdasarkan fakta dan sumber yang relevan. Sedangkan menurut

Galloti (Matlin, 1994), penalaran adalah proses transformasi yang diberikan dalam urutan tertentu untuk menjangkau kesimpulan.

Sumarno (2010) secara garis besar pengelompokan penalaran ada dua jenis, yaitu penalaran induktif dan deduktif. Penalaran induktif diartikan sebagai penarikan kesimpulan yang bersifat umum atau khusus berdasarkan data yang teramati. Penalaran deduktif disebut juga deduksi sedangkan penalaran induktif biasa disebut induksi. Perbedaan antara deduktif dan induktif terletak pada sifat kesimpulan yang diturunkannya. Deduksi didefinisikan sebagai proses penalaran dari umum ke khusus, sedangkan induksi didefinisikan sebagai proses penalaran dari khusus ke umum.

Pada dasarnya perbedaan pokok antara deduksi dan induksi adalah bahwa deduksi berhubungan dengan kesahihan argumen, sedangkan induksi berhubungan dengan derajat kemungkinan kebenaran konklusi. Penalaran deduktif dan penalaran induktif adalah kedua-duanya merupakan argument dari serangkaian proposisi yang bersifat terstruktur, terdiri dari beberapa premis dan kesimpulan atau konklusi, sedangkan perbedaan keduanya adalah terdapat pada sifat kesimpulan yang diturunkannya. Nilai kebenaran dalam penalaran induktif bersifat benar atau salah, sedangkan penalaran deduktif adalah penarikan kesimpulan berdasarkan aturan yang telah disepakati. Nilai kebenarannya bersifat mutlak benar atau salah, dan tidak keduanya bersama-sama. Melalui penalaran, siswa dilatih untuk berpikir logis dan masuk akal, sehingga siswa merasa yakin bahwa matematika itu dapat dipahami, dipikirkan, dibuktikan, dan dievaluasi.

KEMAMPUAN PENALARAN MATEMATIK

Kemampuan penalaran matematik merupakan tahapan berpikir matematik tingkat tinggi yang mencakup kapasitas berpikir secara logik dan sistematis. Penalaran matematik dijelaskan oleh Brodie (2010) sebagai penalaran tentang dan dengan objek matematik. Yoong (2006) juga menjelaskan bahwa penalaran matematik mengarah pada kebiasaan menganalisis situasi matematis dan mengkonstruksi argumen yang logis. Dapat disimpulkan bahwa kemampuan penalaran matematik merupakan kemampuan untuk menarik kesimpulan berdasarkan data-data atau bukti-bukti serta mampu mengkonstruksi argument secara logis dari tentang dan dengan objek matematik.

NCTM (1991) mengemukakan tujuan diberikannya kemampuan penalaran matematik adalah untuk memberikan keleluasaan bagi siswa untuk mengambil kesimpulan dan menetapkan pernyataan berdasarkan pemikiran siswa sendiri dari pada hanya berdasarkan keterangan dari guru atau buku sumber. Hal ini dimaksudkan agar siswa mampu berpikir kritis dan logis serta mampu membuat kesimpulan logis berdasarkan premis-premis yang ada berupa fakta dan sumber yang relevan.

Depdiknas (Nufus, 2012) menyatakan bahwa materi matematika dan penalaran matematis merupakan dua hal yang tidak dapat terpisahkan, yaitu materi matematika dipahami melalui penalaran dan penalaran dipahami dan dilatihkan melalui pembelajaran matematika. Jadi, pada dasarnya siswa yang belajar matematika telah berlatih penalaran.

Berikut ini beberapa indikator dalam penalaran matematis menurut Maulana (2008).

1. Menarik kesimpulan logis.
2. Memberikan penjelasan dengan menggunakan model, fakta, sifat, dan hubungan.

3. Memperkirakan jawaban dan proses solusi.
4. Menggunakan pola dan hubungan untuk menganalisis situasi matematik.
5. Menyusun dan menguji konjektur.
6. Merumuskan lawan contoh.
7. Mengikuti aturan inferensi, memeriksa validitas argumen.
8. Menyusun argumen yang valid.
9. Menyusun pembuktian langsung, tak langsung, dan menggunakan induksi matematik.

Menurut *National Council of Teachers of Mathematics* atau disingkat menjadi NCTM (2000) standar penalaran dan pembuktian untuk siswa TK – kelas 12 adalah:

- 1) mengenali penalaran dan pembuktian sebagai aspek fundamental matematika;
- 2) membuat dan menyelidiki dugaan matematika;
- 3) mengembangkan dan mengevaluasi argumen dan bukti matematika;
- 4) memilih dan menggunakan berbagai jenis penalaran dan metode pembuktian.

Pembuktian dan kontradiksi sangat mungkin bagi siswa pada kelas bawah, misalkan siswa kelas satu dapat membuktikan bahwa 0 merupakan bilangan genap berdasarkan pengetahuan mereka mengenai pola bilangan dimana bilangan genap dan bilangan ganjil selalu bergantian. Pembuktiannya adalah “jika 0 bilangan ganjil, maka 0 dan 1 akan menjadi bilangan ganjil yang berurutan, padahal bilangan ganjil dan genap adalah bergantian, maka 0 haruslah bilangan genap”. (Wahyudin, 2008 : 526)

Beberapa hal yang perlu diperhatikan guru pada siswa kelas TK – 2(NCTM, 2000):

- 1) Guru harus membantu siswa mengenal bahwa seluruh matematika dapat dan harus dimengerti.
- 2) Guru dapat memahami pemikiran siswa ketika mereka mendengarkan dengan baik penjelasan siswa.

Beberapa hal yang perlu diperhatikan guru pada siswa kelas 3 – 5(NCTM, 2000):

- 1) Penalaran matematis berkembang di dalam kelas di mana siswa didorong untuk mengajukan ide-ide mereka sendiri untuk penelitian.
- 2) Mengajukan dugaan dan mencoba untuk menjustifikasi mereka adalah bagian yang diharapkan dari aktivitas matematika siswa.
- 3) Guru harus melihat peluang bagi siswa untuk merevisi, memperluas, dan memperbarui generalisasi mereka telah dibuat.

Hal yang perlu diperhatikan guru pada siswa kelas 6 – 8 adalah siswa perlu mengetahui keterbatasan penalaran induktif serta kemungkinan-kemungkinannya (NCTM, 2000). Berdasarkan indikator penalaran matematik, hanya beberapa indikator yang dapat diterapkan pada pembelajaran di sekolah dasar, khususnya untuk kelas rendah. Adapun beberapa permasalahan yang dikembangkan untuk mengukur kemampuan penalaran matematis siswa sd kelas tiga, misalnya dipilih dalam pokok bahasan Bilangan sebagai berikut ini.

Tabel
Aspek Penalaran Matematis yang Diukur
dalam Bilangan di SD Kelas III

No.	Kompetensi Dasar	Indikator	Aspek Penalaran Matematis yang Diukur	No. Soal
1	Menentukan letak bilangan pada	Mengurutkan bilangan dan menentukan letaknya	Menarik kesimpulan logis	2

	garis bilangan.	pada garis bilangan		
2		Menentukan sebuah bilangan yang terletak di antara dua bilangan	Memberikan penjelasan dengan menggunakan model, fakta, sifat, dan hubungan	3
3		Menentukan pola pada barisan bilangan	Menggunakan pola dan hubungan untuk menganalisis situasi matematika	1
4	Melakukan penjumlahan dan pengurangan tiga angka	Melakukan penjumlahan bilangan tiga angka	Menyusun dan membuktikan konjektur	5
5			Memeriksa validitas argumen	4

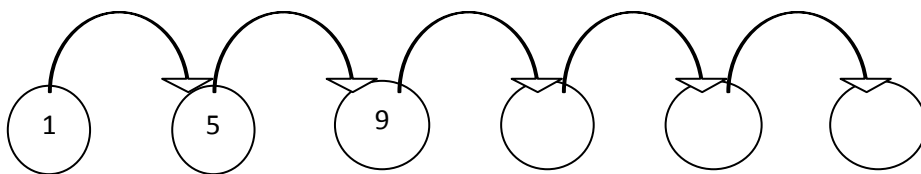
Permasalahan yang dapat dikembangkan dari kisi-kisi di atas diuraikan sebagai berikut ini.

Soal 1

Menggunakan pola dan hubungan untuk menganalisis situasi matematika

Fajar melompat di keramik kelas yang sudah diberi nomor.

Fajar mulai melompat dari keramik nomor 1.



Pada lompatan ke berapa Fajar mencapai keramik nomor 33?

Soal 2

Menarik kesimpulan logis

Letakkan bilangan-bilangan berikut ini pada garis bilangan!

429	426	430	423
427	424	428	425



Semakin ke kanan bilangannya semakin

Semakin ke kiri bilangannya semakin

Soal 3

Memberikan penjelasan dengan menggunakan model, fakta, sifat, dan hubungan

Abdul, Hafid, dan Fahmi pergi ke perpustakaan daerah.

Abdul tercatat sebagai pengunjung ke-124.

Hafid tercatat sebagai pengunjung ke-130.
Urutan Fahmi tepat di tengah antara Abdul dan Hafid.
Pengunjung ke berapakah Fahmi?

Soal 4

Memeriksa validitas argumen

Renti memperoleh pesanan 500 kue.
Renti membuatnya dalam 3 hari.
Hari pertama Renti membuat 105 kue.
Hari kedua Renti membuat dua kali lebih banyak kue dari hari pertama.
Pada hari ketiga Renti membuat 80 kue lebih banyak dari kue hari pertama.
Apakah pesanan kue Renti terpenuhi?

Soal 5

Menyusun dan membuktikan konjektur

Kerjakan soal di bawah ini!

$$101 + 313 = 414$$

$$424 + 232 = 656$$

$$343 + 454 = 797$$

$$202 + 242 = \dots$$

$$303 + 151 = \dots$$

$$414 + 343 = \dots$$

$$161 + 272 = \dots$$

$$292 + 353 = \dots$$

Perhatikan ratusan dan satuan pada penjumlahan di atas!

Apakah jumlah dari dua buah bilangan yang masing-masing ratusan dan satuannya sama akan menghasilkan bilangan yang ratusan dan satuannya sama juga?

PENGEMBANGAN KEMAMPUAN PENALARAN MATEMATIK DI SD

Seorang siswa yang memiliki penalaran yang baik dapat menggunakan data untuk membuat, menguji, atau mendebatkan dugaannya. Sesuai dengan pendapat Diezmann, Watters dan English (2001), bahwa siswa dengan penalaran yang baik mampu menduga, menguji dan mempertahankan dan membantah gagasan mereka melalui tugas pemecahan masalah yang dikontekstualkan.

Menurut Wood (2001) penalaran matematika terbaik berkembang di kelas yang memiliki situasi yang sangat interaktif di mana guru memungkinkan partisipasi aktif semua siswanya dalam interaksi di dalam kelas. Beberapa meyakini bahwa penalaran matematika membutuhkan pembelajaran langsung. Siswa yang tidak terbiasa dengan penalaran dan proses pemecahan masalah butuh pembelajaran langsung. Ben-Hur (2006) mengatakan bahwa siswa yang kinerjanya buruk perlu belajar bagaimana proses matematika itu, mereka membutuhkan pengajaran yang menekankan pada proses, mereka gagal memecahkan masalah dengan efisien karena kurangnya instruksi dari guru.

Siswa yang pandai penalaran matematika menggunakan berbagai metode penalaran dan bukti dan mendengarkan pemikiran matematika lain. Hal ini sebagian

ditentukan oleh peranan guru kelas dan suasana kelas. Yeo dan Zhu (2005) merekomendasikan bahwa guru kelas mencoba untuk membangun lingkungan yang komunikatif dan menciptakan interaksi yang mendorong siswa untuk memeriksa, bertanya, mengkritik, dan menilai argumen orang lain. Siswa yang memiliki karakteristik penalaran yang baik dapat mengajukan pertanyaan yang baik. Costa dan Kallick (2000) mengatakan siswa tersebut mengaitkan rangkaian pertanyaan untuk menguji hipotesis, menuntun pencarian data, mengklarifikasi hasil atau memperjelas penalaran yang lemah. Mereka melihat bahwa pertanyaan yang baik dapat memberikan pemahaman yang baik.

Dari penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa siswa yang memiliki kemampuan penalaran matematik dapat: 1) menggunakan data untuk membuat, menguji, atau mendebatkan dugaan; 2) menjelaskan dengan baik alasan di balik pemikiran matematikanya dan dapat melakukan lebih dari sekedar menjelaskan prosedur atau meringkas jawabannya; 3) menggunakan berbagai metode penalaran dan pembuktian. Penalaran matematik merupakan kemampuan yang sulit. Diperlukan banyak latihan agar lebih familiar atau dapat memahami konsep-konsep matematik. Untuk dapat mengembangkan kemampuan penalaran siswa guru harus dapat menciptakan suasana belajar yang interaktif yang dapat mendorong siswa untuk memeriksa, bertanya, mengkritik, dan menilai argumen dari orang lain.

SIMPULAN

Penalaran matematik sangat berguna untuk memecahkan permasalahan yang dihadapi. Karena dalam penalaran terdapat tahapan yang logis serta sistematis jalannya proses berpikir. Proses berpikir yang diharapkan yaitu proses berpikir matematik. Proses berpikir matematik merupakan suatu kejadian yang dialami seseorang ketika menerima respon sehingga menghasilkan kemampuan untuk menghubungkan sesuatu dengan sesuatu yang lainnya secara matematis untuk memecahkan/menjawab suatu persoalan atau permasalahan sehingga menghasilkan ide gagasan, pemecahan/jawaban yang logis. Kemampuan penalaran matematik perlu dikembangkan sejak dini. Oleh karena itu seyogyanya guru di sekolah dasar dapat merancang proses pembelajarannya yang dapat menumbuhkan kemampuan penalaran matematik siswa dengan menciptakan suasana belajar yang interaktif.

DAFTAR PUSTAKA

- Ben-Hur, M. (2006). *Concept Rich Mathematics Instruction: Building a Strong Foundation for Reasoning and Problem Solving*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brodie (2010). *Teaching Mathematical Reasoning in Secondary School Classrooms*. South Africa. [Online]. Tersedia: www.springer.com.
- Costa, A., & Kallick, B. (2000). *Habits of Mind: A Developmental Series*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Dahlan, J. A. (2011). *Analisis Kurikulum Matematika*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Diezmann, C., Watters, J., & English, L. (2001). *Implementing Mathematical Investigations with Young Children*. In J. Bobis, B. Perry, & M. Mitchelmore (Eds.), *Numeracy and beyond* (Proceedings of the 24th conference of the

- Mathematics Education Research Group of Australasia, Sydney, pp. 170-177).
Sydney: Merga.
- Kusumah, Y., S. (1986). *Logika Matematika Elementer*. Bandung: Tarsito.
- Matlin, M.W. (1994). *Cognition, Third Edition*. Geneseo: State University of New York.
- NCTM(2000). *Principle and Standards for School Mathematics*. USA: NCTM.
- Nufus, H. (2012). *Penerapan Aktivitas Quick On The Draw dalam Tataan Pembelajaran Kooperatif untuk Meningkatkan Kemampuan Penalaran dan Komunikasi Matematis Siswa*. [Online]. Tersedia: http://repository.upi.edu/operator/upload/t_mat_1007338_chapter2.pdf
- Sumarmo, U. (2010). *Berpikir dan Disposisi Matematika: Apa, Mengapa, Dan Bagaimana Dikembangkan Pada Peserta Didik*. Bandung: FPMIPA UPI.
- Wahyudin (2008). *Pembelajaran dan Model-Model Pembelajaran*. Pelengkap untuk meningkatkan kompetensi pedagogis para guru dan calon guru profesional.
- Wood, T. (2001). *Teaching Differently: Creating Opportunities for Learning Mathematics*. Theory Into Practice, 40(2), 110-117.
- Yeo, S. M., & Zhu, Y. (2005). *Higher-Order Thinking in Singapore Mathematics Classrooms*. Proceedings of the international conference on education: Redesigning pedagogy: Research, policy, practice. Singapore: centre for Research in Pedagogy and Practice, National Institute of Education.
- Yoong, W. K. (2006). *Enhancing Mathematical Reasoning at Secondary School Level*. [Online]. Tersedia: <http://math.nie.edu.sg>.

MENGEMBANGKAN BERPIKIR ALJABAR MELALUI SOAL PADA SISWA SEKOLAH DASAR

Risa Dea Furiwati

Univesitas Pendidikan Indonesia

rdea85@gmail.com

ABSTRAK

Berpikir adalah aktivitas mental yang mempengaruhi proses belajar. Berpikir memerlukan informasi untuk diolah dan dihubungkan dengan apa yang sebelumnya telah diketahui dan memunculkan pengetahuan baru. Kadangkala arah berpikir siswa cenderung diarahkan dan didominasi oleh guru, hal ini disebabkan pengetahuan yang diperoleh lebih banyak diberikan oleh guru secara langsung. Kurangnya kesempatan bagi siswa untuk menemukan konsep akan membuat siswa cenderung mengikuti alur. Terutama dalam matematika, siswa menjaditerpaku mengenai rumus atau cara yang digunakan oleh guru dalam menyelesaikan masalah. oleh sebab itu, sangat besar sekali tanggung jawab guru dalam mengarahkan dan melatih proses berpikir siswa. Dalam beberapa kasus pemecahan masalah matematika, siswa akan mengalami kesulitan dalam memecahan soal yang cukup banyak mengandung informasi atau variabel yang berkaitan. Dalam hal ini siswa bisa diajarkan dan dilatih untuk berpikir aljabar. Tujuan dari artikel ini adalah mendiskusikan mengenai pengembangan berpikir aljabar siswa sekolah dasar dalam memecahkan masalah matematis dan kontribusinya diharapkan menjadi referensi bagi guru dalam mengembangkan pembelajaran, materi dan bentuk soal.

Kata kunci : Berpikir aljabar, Sekolah Dasar

PENDAHULUAN

Proses berpikir siswa sekolah dasar (SD) masih konkrit, sedangkan konsep matematika adalah sesuatu yang abstrak. Pola pikir yang sederhana dan konkrit menjadikan beberapa konsep matematika sulit untuk langsung diterima dan dipahami oleh siswa SD. Aljabar merupakan cabang dari matematika yang sulit dan abstrak. Siswa sejak kelas 1 sudah dikenalkan dengan aljabar, namun masih dalam bentuk sederhana. Semakin tinggi tingkatan kelas, maka standar aljabar dan tingkat kerumitan menggunakan aljabar semakin tinggi. Tanpa kemampuan memahami aljabar dengan baik, siswa umumnya akan mengalami kesulitan dalam menghadapi masalah matematis. Persoalan dan penyajian masalah dalam matematika juga berpengaruh terhadap kecenderungan berpikir siswa. Penyajian masalah yang sederhana tidak menuntut banyak proses berpikir. Penyajian masalah yang kompleks akan membuat siswa berpikir dengan menggabungkan dan menghubungkan konsep-konsep yang diketahuinya. Namun masih banyak siswa SD yang mengalami kesulitan dalam menerjemahan dan memahami maksud soal terutama soal cerita.

Dalam beberapa materi yang pada aplikasinya sering menggunakan soal cerita adalah KPK, FPB, pecahan, luas dan keliling bangun datar, dan pengukuran. Anak yang sebenarnya mengerti konsep, tapi kebanyakan terhambat karena kurangnya kemampuan mengolah informasi dan mengkonversi kalimat dan keterangan dalam bentuk aljabar. Berpikir aljabar sangat penting untuk dikembangkan sejak usia dini,

karena berpikir aljabar akan mendasari kemampuan berpikir matematis lainnya. Dengan berpikir aljabar siswa akan dibiasakan dengan mencari dan memahami pola hubungan, menganalisis situasi matematika dengan menggunakan simbol-simbol aljabar, dan mengaplikasikan hubungan untuk menyelesaikan masalah. Dengan berpikir aljabar, materi yang disajikan dalam bentuk soal cerita akan lebih mudah diselesaikan, yaitu dengan mengubah beberapa komponen yang diketahui pada soal cerita diubah pada bentuk aljabar. Permasalahan yang muncul tidak sampai disana, tetapi bagaimana cara untuk menanamkan dan membiasakan cara berpikir aljabar pada siswa SD.

Dalam tulisan ini akan memfokuskan kemampuan berpikir aljabar siswa SD untuk menyelesaikan masalah matematis. Dengan mengetahui dan mengembangkan kemampuan berpikir aljabar siswa akan membantu siswa dalam memahami hubungan dan menerapkan kembali konsep untuk memecahkan masalah yang dihadapinya. Siswa yang berhasil memecahkan masalah akan berpengaruh pada meningkatnya rasa percaya diri. Pembelajaran yang mendukung terciptanya berpikir aljabar akan cenderung menghasilkan hasil belajar siswa yang baik.

BERPIKIR ALJABAR

Aljabar merupakan salah satu cabang matematika yang sangat abstrak. Berpikir aljabar tidak hanya mengubah bilangan menjadi suatu huruf atau simbol, lebih dalam lagi huruf dan simbol tersebut memiliki makna yang berkaitan dengan suatu situasi matematis. Berpikir aljabar menurut NCTM (Prasetio, 2012) Algebra thinking is to present information of colloquial to symbol, determining generalizing and pattern, searching in function. Dari pengertian menurut NCTM, dalam berpikir aljabar terdapat tiga aspek penting yaitu menyajikan informasi dengan menggunakan simbol, menentukan pola dan generalisasi, dan mencari hubungan dalam fungsi.

Masih membahas pengertian berpikir aljabar, pendapat yang dikemukakan oleh Ross (Prasetio, 2012): Algebra is an extension of arithmetic and is used to solve problems. If a situation can be described in terms of an equation, then the equation can be solved for the unknown quantity and a answer can be obtained. Algebra equations are created to enable the determination of some quantity. Pengertian yang dikemukakan Ross, memandang bahwa berpikir aljabar itu digunakan untuk memecahkan masalah, mendeskripsikan suatu keadaan dalam bentuk persamaan, membuat persamaan dari suatu masalah, dan menentukan kuantitas yang memungkinkan. Kaput (Hidayanto, 2013) menjelaskan bahwa berpikir aljabar bukanlah ide tunggal tetapi disusun dari bentuk-bentuk berbeda dari pikiran dan pemahaman dari suatu simbol.

Dari beberapa pendapat sebelumnya, dapat diartikan kembali bahwa berpikir aljabar adalah menggunakan simbol atau huruf untuk memodelkan suatu persamaan, kemudian menentukan pola dari permasalahan yang ada, membuat persamaan yang memungkinkan untuk menyelesaikan masalah dan menggeneralisasi untuk memecahkan masalah.

Van de Walle, dkk. (2010) menyatakan terdapat lima tema dalam berpikir aljabar yaitu generalisasi dari aritmatika dan pola, penggunaan simbol yang bermakna, membuat struktur dalam sistem bilangan secara eksplisit, mengkaji pola dan fungsi, dan memodelkan matematika.

Menurut NCTM tahun 2000 (Zainab, 2012) indikator aljabar yang harus muncul dan diselidiki pada siswa adalah sebagai berikut.

1. Mengidentifikasi atau membangun pola numerik dan geometris.
2. Menggambarkan pola secara verbal dan mewakili mereka dengan tabel atau simbol.
3. Mencari dan menerapkan hubungan antara jumlah dan membuat prediksi.
4. Membuat dan menjelaskan generalisasi yang tampak selalu bekerja dalam situasi tertentu.
5. Menggunakan grafik untuk menggambarkan pola dan membuat prediksi.
6. Mengeksplorasi sifat bilangan.
7. Menggunakan notasi yang diciptakan, simbol standar, dan variabel untuk mengungkapkan pola dan generalisasi, atau situasi.

Standar isi dan harapan yang ingin dicapai pada materi aljabar kelas 3-5 pada NCTM 2000 (Van de Walle, 2007) di antaranya sebagai berikut.

1. Menggambarkan, memperluas dan membuat generalisasi pola-pola geometri dan bilangan.
2. Menyajikan dan menganalisa pola dan fungsi, menggunakan sandi, tabel dan grafik.
3. Mengidentifikasi sifat-sifat komutatif, assosiatif, dan distributif serta menggunakannya untuk perhitungan –perhitungan bilangan bulat.
4. Menyatakan ide tentang variabel sebagai kuantitas yang tidak diketahui dengan menggunakan huruf atau simbol.
5. Menyatakan hubungan matematik dengan menggunakan persamaan.
6. Memodelkan situasi masalah dengan benda-benda dan menggunakan penyajian dengan grafik, tabel, dan persamaan untuk menarik kesimpulan.
7. Meyelidiki bagaimana perubahan dalam sebuah variabel berkaitan dengan perubahan dalam variabel yang lain.
8. Mengidentifikasi dan menggambarkan situasi-situasi dengan laju perubahan yang konstan dan bervariasi serta membandingkannya.

Berdasarkan standar isi, harapan dan indikator yang telah ditetapkan oleh NCTM, sebenarnya siswa sejak SD telah belajar aljabar dan mereka mampu untuk itu. Namun, di Indonesia materi dengan kata aljabar mulai digunakan pada tingkatan SLTP. Penelitian Burns(2002) menerapkan pembelajaran dengan memulai meletakkan tiga potongan kertas pada papan tulis yang masing-masing kertas mempunyai bentuk segitiga, persegi panjang, dan trapesium. Dia bercerita pada siswanya bahwa ada pohon yang usia satu tahun tampilkan dengan bentuk gambar tersebut. Tak lama dia menambahkan satu potongan persegi panjang dan trapesium dan menuliskan di pinggir gambar tersebut bahwa pohon tersebut berusia 2 tahun. Marilyn Burns kemudian bertanya bagaimana jika pohon itu berusia 3 tahun, bagaimana gambarnya. Siswa nya serempak menjawab 3 persegi panjang dan 3 trapesium. Untuk menerapkan berpikir aljabar pada siswa ternyata tidak sulit, bagaimana kreatifitas dan kemampuan guru untuk menyajikannya. Dan Penelitian yang dilakukan Marilyn Burns menunjukkan dari awal pembelajaran pengenalan aljabar sampai siswa berhasil melakukan perhitungan secara aljabar.

PENGEMBANGAN SOAL DENGAN INDIKATOR BERPIKIR ALJABAR

1. Mengidentifikasi atau membangun pola numerik dan geometris.

Wina mengamati pertumbuhan tanaman, dan dicatat setiap kenaikan tinggi tumbuhan tersebut.

Hari Ke-	7	8	9	10	11	12
Tinggi (cm)	5	9	11	15	17	$17 + n$

Menurutmu, berapa tinggi tanaman pada hari ke-12?

2. Menggambarkan pola secara verbal dan mewakili mereka dengan tabel atau simbol.

Zola membeli 1 jus mangga dengan harga Rp. 6.000,00. Kemudian Wina membeli 1 jus mangga dan 1 jus Jeruk dan membayar di kasir Rp. 14.000,00. Zola ingin memberikan 8 jus mangga dan 4 jus jeruk pada teman-temannya, berapa harga yang harus dibayar Zola di kasir? Untuk menjawab pertanyaan tersebut coba lengkapi terlebih dahulu tabel di bawah ini!

Jumlah Jus Mangga	Jumlah Jus Jeruk	Harga yang dibayarkan
1	-	Rp. 6.000,00
1	1	Rp. 14.000,00
2	1	Rp.....
2	2	Rp.....
4	2	Rp.....
8	4	Rp.....

3. Mencari dan menerapkan hubungan antara jumlah dan membuat prediksi.

Berat Wira ditambah berat Essa adalah 61 kg.

Berat Wira ditambah berat Parti adalah 63 kg.

Berat Essa ditambah berat Parti adalah 94 kg.

Apakah berat mereka jika dijumlahkan akan lebih dari 120 kg?

4. Menggunakan grafik untuk menggambarkan pola dan membuat prediksi.

1 → 99

2 → 199

3 → 299

4 → 399

.

.

.

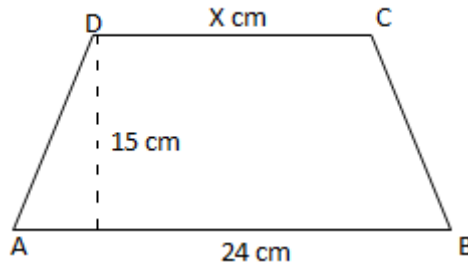
9 → n

Bagaimana kamu mencari angka pengganti n? Dan apakah nilai n lebih dari 1000?

5. Mengeksplorasi sifat bilangan.

$8 \times (2 + m) = (s \times 2) + (8 \times 9)$, angka berapa kah yang dapat mengganti m dan mengganti s?

Menggunakan notasi yang diciptakan, simbol standar, dan variabel untuk mengungkapkan pola dan generalisasi, atau situasi.



Perhatikan gambar trapesium di atas, luas dari trapesium ABCD adalah 630 cm^2 . Berapakah angka yang mengganti huruf x?

SIMPULAN

Menurut teori belajar yang dikemukakan Pavlov, bahwa memberikan rangsangan (pembiasaan) akan menimbulkan respon yang diarahkan pada pembentukan tingkah laku. Hal ini juga mendukung pada pembiasaan siswa untuk berpikir aljabar dengan menyajikan soal-soal yang memfasilitasi untuk menggunakan aljabar dalam penyelesaiannya. Penyelesaian dengan aljabar pada siswa sekolah dasar tidak dibatasi dengan menggunakan simbol saja, bisa berupa gambar binatang, kue, bintang atau lain sebagainya untuk pemodelan dan pengganti dari suatu situasi matematis.

Pengembangan soal berpikir aljabar bisa disesuaikan dengan tingkatan kelas dan materi yang sedang diajarkan. Penyusunan soal ini diharapkan siswa terbiasa untuk mencari dan menyelesaikan masalah secara aljabar, sehingga ketika siswa belajar di jenjang pendidikan lebih tinggi siswa sudah terbiasa dan tidak memandang aljabar khususnya dan matematika umumnya sebagai pelajaran yang sulit. Hasil belajar memang tidak ditentukan oleh guru, tapi guru sangat berpengaruh terhadap kemampuan siswa untuk mencapai hasil yang diharapkan, oleh sebab itu tidak ada kata terlambat untuk terus mengembangkan pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Burns, M. (2002). Algebra in the Elementary Grades? Absolutely!. Diakses pada tanggal 20 November 2014 dari :http://mathsolutions.com/wp-content/uploads/2002_Algebra_Instructor.pdf
- Hidayanto, E. (2013). Proses Berpikir Aritmatika dan Berpikir Aljabar Siswa dalam Menyelesaikan Soal Cerita. Prosiding Seminar Nasional Aljabar dan Pembelajarannya : Universitas Malang.
- Prasetio, E.K. (2012). Mathematical Thinking. Diakses pada tanggal 20 November 2014 dari : http://eko-kurniawan-prasetio.blogspot.co.id/2012/11/mathematical-thinking_28.html
- Van de Walle, J. A. dan Suyono (Eds) (2008). Matematika Sekolah Dasar dan Menengah Pengembangan Pengajaran Jilid 1. Jakarta: Erlangga.

- Van de Walle, J. A. dan Suyono (Eds) (2010). Matematika Sekolah Dasar dan Menengah Pengembangan Pengajaran Jilid 2. Jakarta: Erlangga.
- Zainab. (2012). Matematika sebagai Alat Berpikir pada Aljabar. Diakses pada tanggal 20 November 2014 dari : <http://blog.unsri.ac.id/zainab2011/filsafat-pendidikan/matematika-sebagai-alat-berpikir-pada-aljabar/mrdetail/101949/>

PENERAPAN PENDEKATAN PAIKEM UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN

Teguh Oscar Madya Putra
Universitas Pendidikan Indonesia
teguhoscar@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh permasalahan dilapangan tentang rendahnya kemampuan siswa kelas 1 SDN 1 Cibodas dalam membaca. Hal tersebut diakibatkan oleh pendekatan pembelajaran yang tidak melibatkan siswa secara aktif sehingga pembelajaran kurang menarik. Pembelajaran yang kurang menarik berdampak pada rendahnya antusias siswa dalam mengikuti pembelajaran membaca. Dan Kurangnya antusias siswa dalam membaca berdampak pada rendahnya kemampuan membaca siswa. Oleh karena itu, Tujuan penelitian tindakan kelas ini adalah untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan dengan menerapkan pendekatan PAIKEM pada siswa kelas I SDN 1 cibodas kecamatan Lembang kabupaten Bandung barat. Untuk mencapai tujuan tersebut, penelitian ini didesain dalam tiga siklus. Prosedur dalam setiap siklus mencakup tahap-tahap: perencanaan tindakan, pelaksanaan tindakan, observasi dan refleksi. Metode dalam penelitian ini adalah kerja kelompok, diskusi dan pemberian tugas dengan mengoptimalkan berbagai media pembelajaran. Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan LKS, lembar observasi, lembar wawancara, dokumentasi, serta arsip sekolah. Keefektifan tindakan pada setiap siklus diukur dari hasil observasi dan tes kemampuan membaca. Data hasil observasi dideskripsikan, diinterpretasikan, kemudian direfleksi untuk menentukan tindakan perbaikan pada siklus berikutnya. Sementara itu data hasil tes kemampuan membaca dianalisis dengan cara mendeskripsikan nilai tes antar siklus hingga hasilnya dapat mencapai batas tuntas sesuai dengan kriteria ketuntasan minimal (KKM), yaitu 68 dan 75% siswa dinyatakan lulus atau tuntas. Penelitian tindakan kelas yang melibatkan 39 siswa ini dilakukan sebanyak tiga siklus. Nilai rata-rata kemampuan membaca permulaan pada kondisi awal adalah 67,7 dengan tingkat ketuntasan klasikal sebesar 51,3%. Pada siklus I nilai rata-rata 70,3 dengan tingkat ketuntasan klasikal 58,9%. Pada siklus II, nilai rata-rata 73,9 tingkat ketuntasan klasikal 74,35%. Pada siklus III, nilai rata-rata 76,3 dengan tingkat ketuntasan klasikal 79,48%.

Kata kunci : *PAIKEM*, membaca permulaan

PENDAHULUAN

Sebagai alat komunikasi, bahasa memegang peranan penting dalam kehidupan manusia, karena hampir seluruh aktivitas manusia melibatkan bahasa. Melalui bahasa manusia dapat berinteraksi dalam menyampaikan pendapat, ide / gagasan, perasaan serta informasi kepada orang lain. Hal ini sejalan dengan pendapat Tarigan (2009: 4) yang menyatakan:

“bahasa merupakan alat komunikasi yang paling penting dalam kehidupan manusia, alat yang kita gunakan untuk bicara, memberikan pendapat dan menyampaikan perasaan baik itu rasa senang, haru, dan sebagainya.”

Selain itu kemampuan berbahasa merupakan kemampuan yang dimiliki oleh manusia sehingga manusia memungkinkan untuk berkembang. Tanpa bahasa tidak mungkin manusia dapat berpikir lanjut serta mencapai kemajuan dalam teknologi sebagaimana kemajuan teknologi sekarang ini.

Pembinaan bahasa melalui jalur formal adalah tugas semua guru. Dalam hal ini guru SD harus mampu membentuk dasar yang kuat berupa kesadaran, sikap serta kemampuan berbahasa Indonesia. Untuk itu para guru harus membekali dirinya dengan kesadaran, sikap serta kemampuan berbahasa Indonesia yang mantap.

Dalam pembelajaran bahasa Indonesia, guru dituntut mampu menciptakan situasi yang menumbuhkan kegairahan belajar dan mampu mengatasi permasalahan yang dihadapi secara profesional sesuai dengan kemampuan yang dimiliki. Permasalahan itu biasa terjadi pada kelas-kelas permulaan, sehingga guru harus memiliki pengetahuan tentang anak-anak, kesabaran, ketekunan, dan pengabdian yang dilandasi kasih sayang.

Didalam bahasa ada beberapa keterampilan yang harus dikuasai. keterampilan tersebut diantaranya yaitu keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis. Hal ini sejalan dengan pendapat Tarigan (2009: 2) yang menyatakan bahwa:

“Bahasa memegang peranan penting dalam kehidupan. Setiap guru pada umumnya atau guru bahasa pada khususnya harus benar-benar memahami bahwa tujuan akhir pengajaran bahasa ialah agar para siswa terampil berbahasa: terampil menyimak, terampil berbicara, terampil membaca, dan terampil menulis.”

Jika anak tidak segera menguasai kemampuan membaca, maka ia akan kesulitan untuk mempelajari bidang studi di kelas yang lebih tinggi. Oleh karena itu kemampuan membaca merupakan dasar untuk menguasai bidang studi lainnya, sehingga anak harus belajar membaca agar ia dapat membaca untuk belajar (Lerner dalam Mulyono Abdulrahman, 2003: 200).

Fakta dilapangan pembelajaran guru hanya memberi contoh membaca dan siswa disuruh menirukan. Sehingga bagi siswa yang belum dapat membaca hanya sekedar mengingat ucapan guru tanpa memperhatikan rangkaian huruf yang ada. Ketika siswa disuruh membaca secara bergantian maka sering terjadi apa yang diucapkan oleh siswa tidak sesuai dengan rangkaian huruf yang dibaca. Apa yang diucapkan kadang-kadang keliru dengan bacaan di atasnya atau di bawahnya. Guru dalam mengajar cenderung menggunakan pembelajaran konvensional, yaitu siswa menjadi objek pembelajaran, sehingga hasil pembelajaran yang diperoleh kurang maksimal. Pembelajaran konvensional yang dimaksud di sini adalah guru menuliskan sejumlah huruf, kemudian huruf-huruf tersebut di rangkai menjadi suku kata, kata-kata tersebut di rangkai menjadi kalimat sederhana dan selanjutnya siswa menirukan ucapan guru yang dengan demikian siswa menjadi pasif. Hal ini sesuai pendapat Wina Sanjaya (2007: 231) menyatakan bahwa :

“dalam pembelajaran konvensional siswa ditempatkan sebagai obyek belajar yang berperan sebagai penerima informasi secara pasif serta pembelajaran bersifat teoretis dan abstrak “

Beranjak dari latar belakang permasalahan diatas, penulis tertarik melakukan penelitian dengan judul “penerapan pendekatan PAIKEM untuk meningkatkan

kemampuan membaca permulaan siswa kelas I SDN 1 Cibodas, Kabupaten Bandung Barat

PAIKEM

PAIKEM adalah singkatan dari pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, efektif dan menyenangkan. Dikatakan demikian karena pembelajaran yang dirancang hendaknya inovatif agar dapat mengaktifkan siswa, mengembangkan kreatifitas yang pada akhirnya efektif, akan tetapi tetap menyenangkan bagi para siswa.

Hal tersebut sejalan dengan pendapat Hartono (2008:3) yang menyatakan bahwa dalam pendekatan pembelajaran PAIKEM, siswa diajak partisipasi aktif. Peran aktif dari siswa sangat penting dalam rangka membentuk generasi yang kreatif. Kreatif juga dimaksudkan agar guru menciptakan kegiatan belajar yang beragam sehingga memenuhi beragam tingkat kemampuan siswa. Menyenangkan adalah suasana belajar mengajar yang menyenangkan sehingga siswa memusatkan perhatian secara penuh pada belajar sehingga waktu curah perhatiannya (“time on task”) tinggi. Menurut hasil penelitian, tingginya waktu curah perhatian terbukti meningkatkan hasil belajar. Keadaan aktif dan menyenangkan saja tidaklah cukup jika proses pembelajaran tidaklah efektif, yaitu tidak menghasilkan apa yang harus dikuasai siswa setelah proses pembelajaran berlangsung, sebab pembelajaran memiliki sejumlah tujuan yang harus dicapai. jika pembelajaran hanya aktif dan menyenangkan saja maka hal itu tidak ada bedanya dengan bermain pada umumnya.

Secara psikologis, belajar merupakan proses yang berkesinambungan dan tidak terlepas dari situasi dan kondisi atau lingkungan sekitar siswa, yang bertujuan untuk mengubah perilaku siswa (Tampubolon : 1991). Perubahan perilaku siswa setelah belajar dipengaruhi oleh kemampuan dan kemampuan guru dalam melakukan interaksi dengan siswanya (Hartono : 2013). Oleh karena itu, hendaknya guru mampu memilih suatu metode pembelajaran yang tepat dengan menyesuaikan karakteristik dan kebutuhan siswa, sehingga belajar akan lebih bermakna.

Kegiatan proses belajar mengajar dan kemampuan guru yang bersesuaian dengan PAIKEM adalah sebagai berikut :

Tabel 1
Proses Belajar Mengajar Bersesuaian dengan PAIKEM.

Komponen Pembelajaran	PAIKEM
Guru merancang dan mengelola proses belajar mengajar	Guru melaksanakan proses belajar mengajar dengan merancang kegiatan untuk siswa yang beragam, misalnya : a. Melakukan percobaan b. Diskusi kelompok c. Memecahkan masalah d. Mencari informasi di perpustakaan e. Menulis laporan/cerita/puisi f. Mengamati obyek di luar kelas g. Berkunjung ke luar kelas
Guru menggunakan alat bantu dan sumber yang beragam	Sesuai dengan mata pelajaran, guru menggunakan berbagai media/sumber belajar, misalnya : a. Alat pabrikan atau alat yang dibuat sendiri

	<ul style="list-style-type: none"> b. Gambar/film/foto c. Kasus/cerita d. Nara sumber e. Lingkungan sekitar
Guru memeberikan kepada siswa untuk mengembangkan keterampilan	<p>Siswa melakukan percobaan :</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Menggunakan alat b. Mengamati c. Mengelompokkan d. Mengumpulkan data/jawaban dan mengolahnya sendiri e. Menarik kesimpulan f. Memecahkan masalah g. Menulis laporan/hasil karya lain dengan kata – kata sendiri h. Melakukan wawancara i. Membuat produk
Guru memberi kesempatan kepada siswa untuk mengungkapkan gagasannya sendiri secara lisan	<p>Siswa melakukan ;</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Diskusi b. Mengajukan pertanyaan terbuka c. Mengajukan saran/ide d. Membuat karangan bebas/karya lain
Guru menyesuaikan bahan dan kegiatan belajar dengan kemampuan siswa	<ul style="list-style-type: none"> a. Siswa dikelompokkan sesuai dengan kemampuan (untuk kegiatan tertentu) b. Bahan pelajaran disesuaikan dengan kemampuan kelompok tersebut c. Tugas perbaikan atau pengayaan diberikan
Guru mengaitkan proses belajar mengajar dengan pengalaman sehari – hari	<ul style="list-style-type: none"> a. Siswa menceritakan atau memanfaatkan pengalamannya sendiri b. Siswa menerapkan hal yang dipelajari dalam kegiatan sehari – hari
Guru menilai proses belajar mengajar dan kemajuan belajar siswa secara terus menerus	<ul style="list-style-type: none"> a. Guru memantau proses belajar/kerja siswa b. Guru memberikan umpan balik

Indrawati & Wanwan Setiawan (2009, 20)

KARAKTERISTIK ANAK SEKOLAH DASAR

Perkembangan anak harus menjadi perhatian khusus, karena perkembangan anak sangat berpengaruh terhadap proses belajar anak. Tahap perkembangan berpikir individu menurut Piaget dalam kusumawati (2012:27) melalui empat stadium yaitu : sensorimotor (0-2 tahun), praoperasional (2-7 tahun), praoperasional konkret (7-11 tahun), operasional formal (12-15 tahun). Kebanyakan pembelajaran bahasa terjadi pada akhir fase sensorimotor dan selama fase praoperasional. Perbandingan perkembangan kognitif menurut Piaget dan perkembangan bahasa dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 2
Perkembangan Kognitif Jean Piaget Dan Perkembangan Bahasa

Perkiraan umur	Fase-fase perkembangan kognitif menurut piaget	Fase-fase perkembangan kebahasaan
0 – 2 tahun	Periode Sensorimotor Anak memanipulasi obyek di lingkungan dan mulai membentuk konsep	Anak bermain dengan bunyi – bunyi bahasa mulai mengoceh sampai menyebutkan kata – kata sederhana
2 – 7 tahun	Periode Praoperasional Anak memahami pikiran simbolik tetapi belum dapat berfikir Logis	Anak menunjukkan kesadaran gramatis berbicara menggunakan kalimat
7 – 11 tahun	Periode Operasional Anak dapat berfikir logis mengenai benda – benda konkret	Anak dapat membedakan kata sebagai simbol dan konsep yang terkandung dalam kata

(Ross dan Roe dalam Darmiyati Zuchdi & Budiasih, 1996/1997: 6)

Masa usia sekolah dasar sekitar 7 sampai 11 tahun merupakan tahapan perkembangan penting dan mendasar untuk perkembangan selanjutnya. Menurut Basset (Kurniasih, 2012 : 30) menjelaskan karakteristik anak sekolah dasar yaitu :

1. Mereka secara alamiah memiliki rasa ingin tahu yang kuat dan tertarik akan dunia sekitar yang mengelilingi diri mereka sendiri.
2. Mereka senang bermain dan lebih suka bergembira riang.
3. Mereka suka mengatur dirinya untuk menangani berbagai hal, mengeksplorasi suatu situasi dan mencobakan usaha – usaha baru.
4. Mereka terbiasa tergetar perasaannya dan terdorong untuk berprestasi sebagaimana mereka tidak suka mengalami ketidak puasan dan menolak kegagalan.
5. Mereka belajar efektif ketika mereka merasa puas dengan situasi yang terjadi.
6. Mereka belajar dengan cara bekerja, mengobservasi, berinisiatif dan mengajar anak – anak lainnya.

HAKIKAT KEMAMPUAN MEMBACA PERMULAAN

Sabarti Akhadiyah, dkk (1993:11) yang mengungkapkan bahwa pengajaran membaca permulaan lebih ditekankan pada pengembangan kemampuan dasar membaca. Siswa dituntut untuk dapat menyuarakan huruf, suku kata, kata dan kalimat yang disajikan dalam bentuk tulisan ke dalam bentuk lisan.

Menurut Rukayah (Mulyadi, 2010: 29) anak atau siswa dikatakan berkemampuan membaca permulaan jika dia dapat membaca dengan lafal dan intonasi yang jelas, benar dan wajar, serta lancar dalam membaca dan memperhatikan tanda baca

Menurut Darmiyati Zuhdi dan Budiasih (2001: 140) butir-butir yang perlu diperhatikan dalam praktek membaca di kelas I SD mencakup :

- a. ketepatan menyuarakan tulisan,
- b. kewajaran lafal,
- c. kewajaran intonasi,

- d. kelancaran, dan
- e. kejelasan suara.

PEMBELAJARAN MEMBACA PERMULAAN DENGAN PAIKEM

PAIKEM merupakan pendekatan pembelajaran yang memungkinkan siswa melakukan kegiatan yang beragam. Dengan kegiatan yang beragam maka akan tercipta proses pembelajaran yang tidak membosankan. Selain itu dengan pembelajaran yang beragam memungkinkan setiap kesulitan siswa akan teratasi (dengan beragamnya sifat siswa akan teratasi dengan variasi dalam belajar). Guru akan memanfaatkan penggunaan media termasuk memanfaatkan lingkungan secara optimal sebagai sumber belajar agar pembelajaran lebih menarik, efektif dan menyenangkan. Menurut Ibrahim dan Syaodah (Kusumawati, 2012 : 24), pada prinsipnya media pembelajaran merupakan sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan isi pembelajaran, merangsang pikiran, perasaan dan kemampuan siswa, sehingga dapat mendorong proses belajar mengajar. Media harus relevan, esensial, menarik dan menantang sehingga tidak membosankan bagi siswa.

Guru perlu memiliki pengetahuan dan keterampilan merencanakan kegiatan belajar mengajar, dengan kata lain diperlukan strategi belajar mengajar yang efektif dan efisien dalam memberikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan yang telah direncanakan. Strategi adalah ilmu dan kiat dalam memanfaatkan segala sumber yang dimiliki dan atau yang dapat diterapkan untuk menciptakan tujuan yang telah diterapkan (Rahim, 2005: 36).

METODOLOGI

Menurut Kemmis (Sanjaya, 2010: 24), penelitian tindakan merupakan suatu bentuk penelitian reflektif dan kolektif yang dilakukan oleh peneliti dalam situasi sosial untuk meningkatkan penalaran sosial mereka.

Dari pernyataan di atas, dapat dikatakan bahwa penelitian tindakan kelas merupakan salah satu jenis penelitian yang bersifat “praktis”. Dikatakan praktis karena penelitian ini dilakukan langsung oleh peneliti serta menyangkut kegiatan-kegiatan yang dipraktikkan oleh guru sehari-hari dalam mengelola program pembelajaran di dalam kelas.

Menurut Arikunto (2010 : 3) PTK adalah penelitian yang dilakukan oleh guru di kelas atau di sekolah tempat mengajar dengan penekanan pada penyempurnaan atau peningkatan praktik dan proses dalam pembelajaran. Ada 4 tujuan PTK antara lain:

1. Perbaikan dan peningkatan kualitas pembelajaran di kelas.
2. Perbaikan dan peningkatan pelayanan profesional guru kepada siswa dalam konteks pembelajaran.
3. Mendapatkan pengalaman tentang keterampilan praktek dalam proses pembelajaran.
4. Pengembangan kemampuan dan ketrampilan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran di kelas dalam rangka mengatasi masalah faktual sehari – hari.

Mengacu dari beberapa pengertian di atas, maka dapat dirumuskan bahwa penelitian tindakan kelas (PTK) adalah salah satu penelitian yang mendapatkan intervensi atau perlakuan tertentu untuk perbaikan dan peningkatan kualitas tindakan.

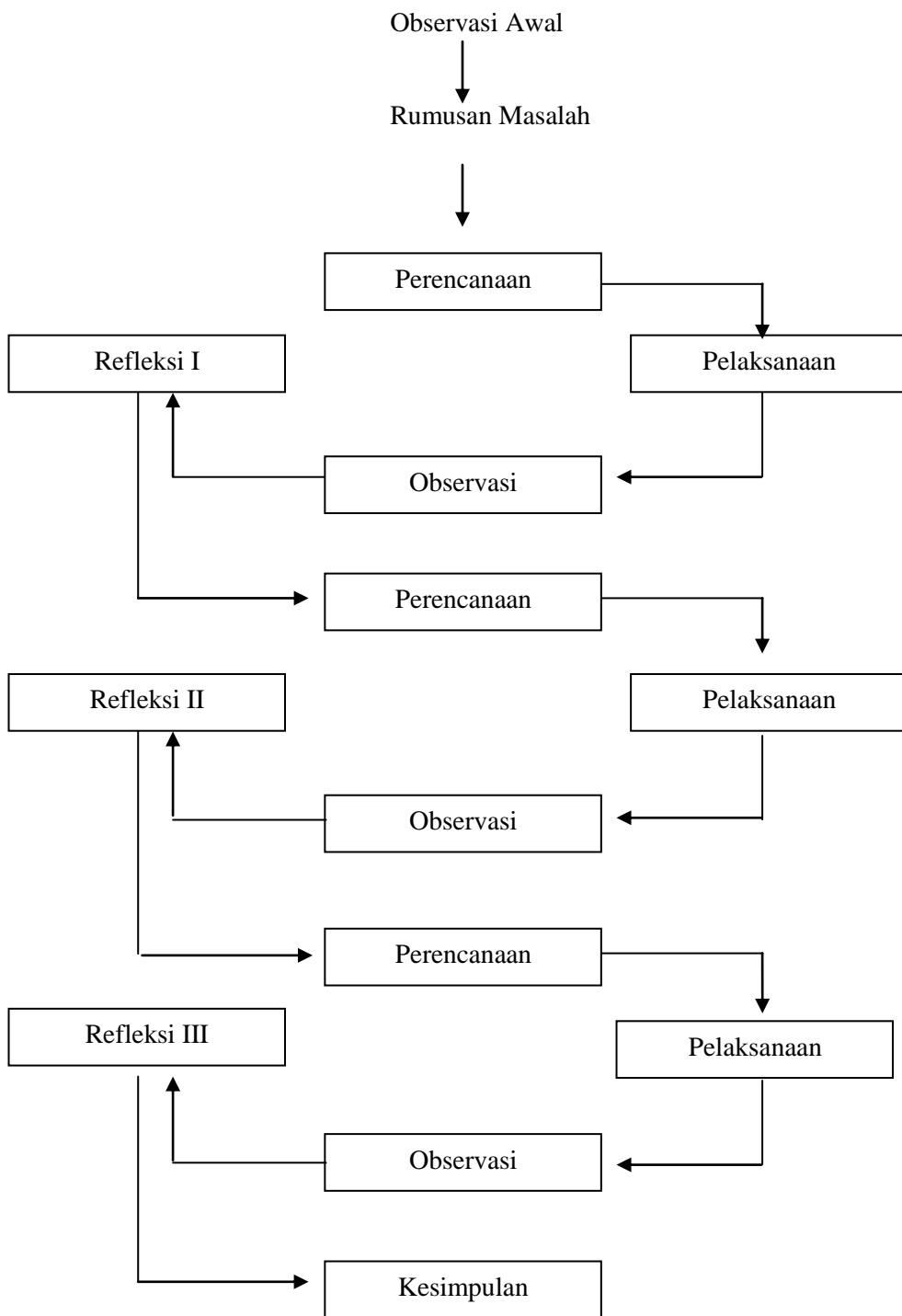
Dalam hal ini, PTK dapat dilakukan oleh pendidik untuk meningkatkan kualitas peran dan tanggung jawabnya sebagai pendidik dan pengelola pembelajaran dalam kelas.

Proses yang dilakukan dalam pelaksanaan PTK yaitu diagnosis, perencanaan, pelaksanaan, observasi, dan refleksi. Dengan melakukan proses tersebut, masalah dalam pembelajaran dapat diselesaikan secara sistematis dan terkontrol serta para pendidik/guru pun dapat meningkatkan kinerjanya secara terus menerus dengan cara melakukan refleksi diri.

Langkah-langkah penelitian yang ditempuh pada setiap siklus menurut pendekatan Kemmis dan Mc. Taggart (Ningrum, 2009: 2) adalah sebagai berikut:

1. Perencanaan (*Planning*)
Dalam pelaksanaan tindakan kelas yang dilakukan pertama kali yaitu membuat perencanaan tindakan. Rencana tindakan dilaksanakan untuk menentukan langkah-langkah yang akan dilakukan. Perencanaan dalam hal ini hampir sama dengan perencanaan operasional dalam pembelajaran yang dikenal dengan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).
2. Pelaksanaan (*Acting*)
Dalam tahap ini, rencana yang telah disusun diujicobakan sesuai dengan langkah yang telah dibuat, yaitu langkah-langkah pembelajaran dengan menerapkan pendekatan PAIKEM sebagai pendekatan dan strategi dalam pembelajarannya.
3. Observasi (*Observing*)
Dalam tahap ini, penelitian melakukan observasi terhadap tindakan yang sedang dan telah dilakukan. Observasi dapat dilakukan oleh peneliti sendiri atau pihak lain yang telah diberi tugas untuk hal itu. Observasi ini dilakukan untuk mengetahui kesesuaian pelaksanaan tindakan yang telah disusun sebelumnya dengan pelaksanaan tindakan yang dilakukan sebenarnya.
4. Refleksi (*Reflecting*)
Refleksi mencakup kegiatan analisis, interpretasi, dan evaluasi yang diperoleh saat melakukan kegiatan observasi. Data yang terkumpul saat observasi dianalisis dan diinterpretasi untuk mencari penyelesaian yang efektif. Hasil dari refleksi kemudian dibuat perencanaan tindakan selanjutnya.

Langkah-langkah penelitian tersebut, dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar
Alur penelitian tindakan kelas
Adaptasi Model Kemmis dan Taggart (2009)

Prosedur penelitian yang dilaksanakan dalam penelitian tindakan kelas ini adalah dalam bentuk pengkajian siklus yang terdiri dari empat tahap, yaitu perencanaan, tindakan, observasi dan refleksi. Rencana pelaksanaannya terdiri dari tiga siklus dan akan dilakukan sesuai perubahan yang terjadi di lapangan. Penelitian akan dihentikan jika hasil penelitian telah sesuai dengan harapan peneliti, yaitu 75% siswa mencapai nilai KKM sebesar 68. Rencana tindakan penelitian yang dilaksanakan diuraikan sebagai berikut:

1. Perencanaan
 - a. Pembuatan surat izin ke sekolah
 - b. Observasi dan wawancara
 - c. Menyusun proposal
 - d. Pembuatan SK
 - e. Pembuatan instrumen penelitian

2. Pelaksanaan penelitian

Pelaksanaan penelitian untuk meningkatkan kemampuan membaca permulaan kelas 1 SDN 1 Cibodas dengan menggunakan pendekatan PAIKEM dilakukan dalam 3 siklus. Penelitian dihentikan saat target yang diharapkan tercapai. Kegiatan yang dilaksanakan dalam tahapan ini adalah melakukan rencana pembelajaran yang telah direncanakan, yaitu :

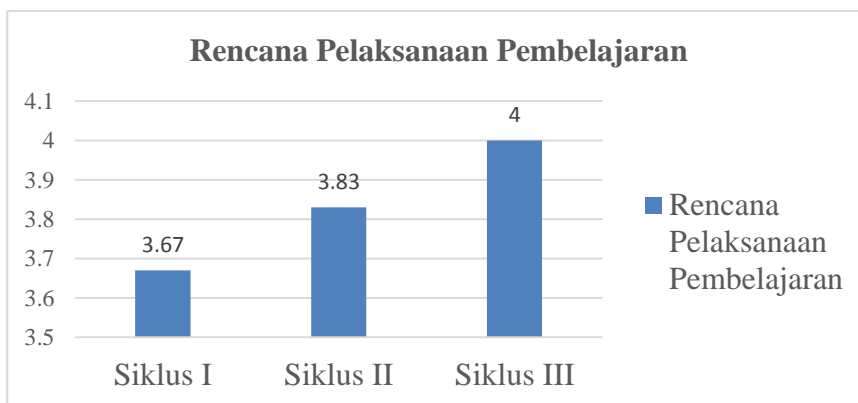
- a. Perencanaan (*planning*)
 - 1) Menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP)
 - 2) Menyiapkan media pembelajaran yang dibutuhkan
 - 3) Membuat evaluasi pembelajaran
 - 4) Membuat lembar observasi
 - 5) Menyiapkan soal tes dan lembar penilaian
- b. Pelaksanaan (*acting*)
 - 1) Mengembangkan perangkat pembelajaran (RPP, LKS, instrumen penelitian)
 - 2) Meminta rekan dan guru untuk mengobservasi peneliti dalam proses pembelajaran.
 - 3) Penerapan pembelajaran dengan pendekatan PAIKEM menggunakan alat bantu pembelajaran (KIT bahasa Indonesia dan KIT matematika)
 - 4) Memberikan tes kemampuan membaca permulaan, dengan cara seorang demi seorang membaca teks bacaan yang telah disiapkan
- c. Pengamatan (*observing*)
 - 1) Memonitor kegiatan siswa secara individu maupun kelompok
 - 2) Membantu siswa jika menemui kesulitan
 - 3) Mengamati kesesuaian pendekatan PAIKEM dengan pokok bahasan yang sedang berlangsung.
 - 4) Mengamati keterhubungan antara pendekatan PAIKEM dengan kemampuan membaca permulaan
- d. Refleksi (*Reflecting*)
 - 1) Mendiskusikan hasil pengamatan dengan observer tentang pembelajaran yang telah dilakukan melalui pendekatan PAIKEM.
 - 2) Membuat rencana perbaikan – perbaikan dari kurang dalam pembelajaran yang telah dilakukan.

- 3) Setelah dilakukan penelitian pada siklus I, peneliti mengolah data hasil pembelajaran.
- 4) Menganalisis sejauh mana peningkatan kemampuan membaca permulaan yang telah di capai pada siklus pertama, sebagai bahan acuan untuk siklus berikutnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan tindakan yang telah dilaksanakan pada siklus I, II dan III pada kegiatan pembelajaran dengan menggunakan pendekatan PAIKEM untuk meningkatkan kemampuan membaca Permulaan siswa kelas I yaitu dijelaskan sebagai berikut.

1. Penilaian RPP

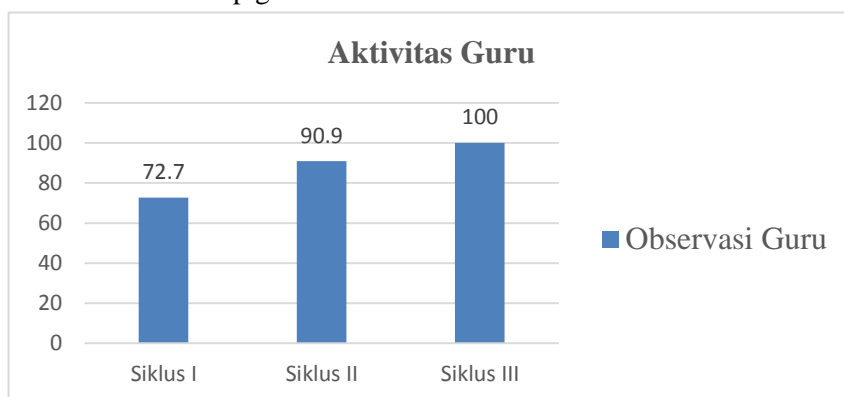


Grafik 1
Perbandingan Nilai Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)
Pada Siklus I,II dan III

Dari Grafik diatas, dapat dilihat peningkatan nilai mulai dari siklus I sampai dengan siklus III. Siklus I nilai RPP adalah sebesar 3,67, siklus II 3,83 dan siklus III 4.

2. Observasi

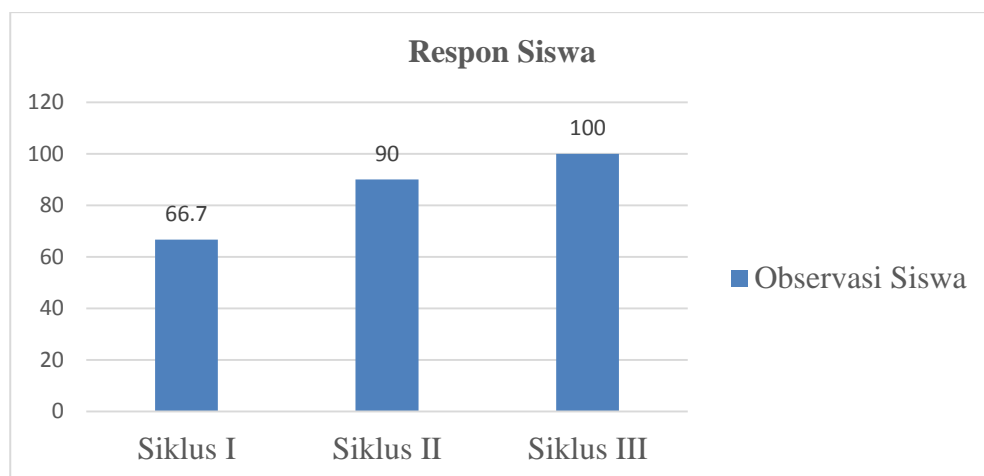
a. Observasi terhadap guru



Grafik 2
Perbandingan Observasi Guru Pada Siklus I,II dan III

Dari Grafik diatas dapat terlihat peningkatan aktivitas yang dilakukan guru mulai dari siklus I sampai dengan siklus III.

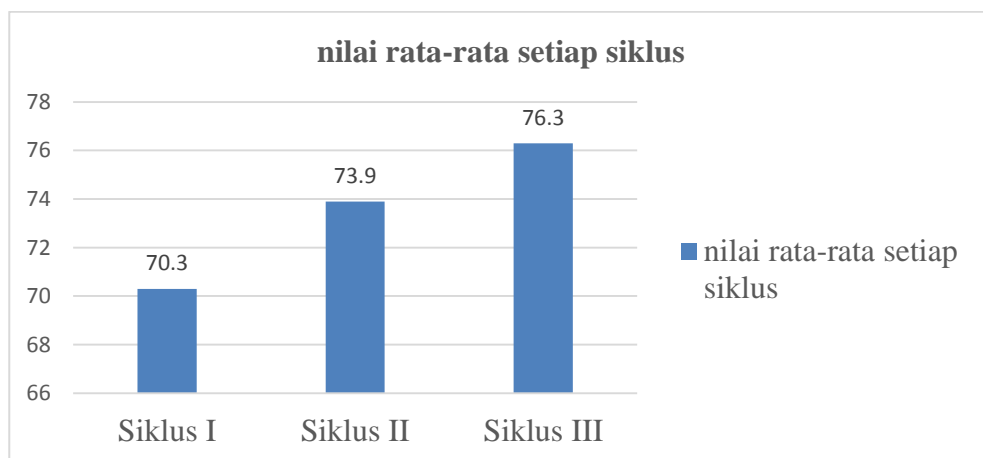
b. Observasi terhadap siswa



Grafik 3
Perbandingan Observasi Siswa Pada Siklus I,II dan III

Dari Grafik diatas terlihat adanya peningkatan mulai dari siklus I sampai dengan siklus III. Respon siswa pada siklus I hanya sebesar 66,7% sedangkan pada siklus III sebesar 100%.

3. Nilai rata – rata siswa dalam membaca permulaan

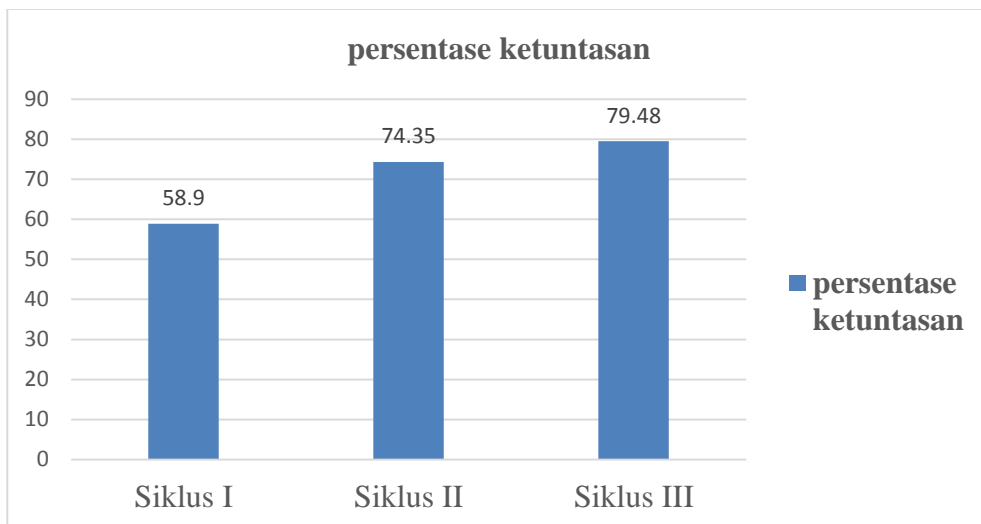


Grafik 4
Perbandingan Nilai Rata -rata Pada Siklus I,II dan III

Pada Grafik diatas tampak jelas peningkatan nilai rata-rata kemampuan membaca permulaan dari siklus I sampai dengan siklus III. Pada siklus I nilai rata-rata

kemampuan membaca permulaan siswa sebesar 70,3, pada siklus II sebesar 73,9 dan pada siklus III sebesar 76,3.

4. Persentase ketuntasan



Grafik 5
Perbandingan ketuntasan siswa pada siklus I,II dan III

Dari Grafik diatas menunjukan terjadi peningkatan presentase ketuntasan siswa. Pada siklus I sebesar 58,9 % siswa memperoleh nilai sama dengan atau diatas KKM. Artinya sebanyak 23 orang siswa telah mencapai KKM. Pada siklus II sebesar 74,35% siswa memperoleh nilai sama dengan atau diatas KKM. Artinya sebanyak 29 orang siswa telah mencapai KKM. Pada siklus III sebesar 79,48 % siswa memperoleh nilai sama dengan atau diatas KKM. Artinya sebanyak 31 orang siswa telah mencapai KKM. Jadi persentase ketuntasan dari siklus I sampai siklus III mengalami peningkatan sebesar 20,58%. Dan jumlah siswa yang berhasil mencapai KKM dari siklus I sampai siklus III mengalami peningkatan sebanyak 8 orang siswa.

SIMPULAN

Perencanaan pembelajaran membaca permulaan dengan menerapkan pendekatan PAIKEM dilaksanakan selama tiga siklus. Perencanaan pembelajaran diawali dengan membuat RPP dan instrumen penelitian. Sitematika RPP penelitian ini tidak berbeda dengan RPP pada umumnya dengan mengacu pada KTSP dan SKKD yang telah ditentukan yang meliputi standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator, tujuan materi pembelajaran, metode pembelajaran ,langkah – langkah pembelajaran, sumber belajar, dan penilaian atau evaluasi. RPP dalam penelitian ini merupakan RPP tematik karena penelitian ini dilakukan pada kelas rendah. RPP tematik yang menerapkan pendekatan PAIKEM ini dirancang sedemikian rupa agar aktivitas siswa dalam kelompok berjalan dengan baik. Perencanaan kegiatan siswa dalam kelompok bisa

memudahkan siswa dalam mengerjakan tugas dari guru, karena siswa bisa bekerjasama atau saling membantu dengan teman dalam kelompoknya. Perencanaan pembelajaran pada setiap siklus pada umumnya sama, hanya ada sedikit perbedaan. Perbedaan itu disesuaikan dengan hasil observasi dan refleksi dengan tujuan memperbaiki kekurangan yang ada pada siklus sebelumnya.

1. Pelaksanaan pembelajaran dengan menerapkan pendekatan PAIKEM berjalan dengan baik karena mengacu pada rancangan RPP tematik yang telah direncanakan. Langkah pembelajaran dengan menerapkan pendekatan PAIKEM yaitu : (1) guru membariskan siswa di depan kelas dengan menunjukan berbagai kartu kata untuk di baca oleh siswa sebelum masuk kelas. (2) menyiapkan siswa secara fisik dan psikis agar kondisi pembelajaran berjalan kondusif. (3) guru menyampaikan tujuan pembelajaran. (4) guru menyajikan materi secukupnya. (5) guru membimbing siswa membentuk kelompok. (6) guru memberikan tugas kepada setiap kelompok membuat suatu karya. (7) Setiap kelompok mempresentasikan karya yang telah dibuat. (8) kesimpulan. Aktifitas siswa pada saat pembelajaran dengan menerapkan pendekatan PAIKEM berjalan dinamis karena pembelajaran berpusat pada siswa. Siswa terlihat aktif mengajukan pertanyaan katika materi yang disampaikan tidak dimengerti . Selain aktif mengajukan pertanyaan, siswa berani dan berinisiatif maju kedepan kelas untuk mengerjakan tugas (membaca serta menyusun kata untuk di tempelkan pada papan tulis) yang diberikan oleh guru sehingga iklim pembelajaran berjalan kondusif.
2. Penerapan pendekatan PAIKEM dapat meningkatkan kemampuan membaca permulaan pada siswa kelas I SDN 1 Cibodas kecamatan Lembang Kabupaten Bandung Barat tahun ajaran 2013 / 2014. Peningkatan tersebut dapat dilihat dari nilai rata-rata siswa berdasarkan tes evaluasi tiap siklus dan hasil observasi kemampuan membaca secara individu oleh guru. Hasil pre tes dari guru menunjukan bahwa kemampuan membaca permulaan siswa kelas I SDN 1 Cibodas masih rendah. Nilai rata-rata kelas hanya mencapai 67,7 dengan presentase ketuntasan siswa sebesar 51,3%. Pada siklus I nilai rata-rata kelas sebesar 70,3 dengan tingkat ketuntasan sebesar 58,9%, pada siklus II nilai rata – rata sebesar 73,9 dengan tingkat ketuntasan mencapai 74,35% dan pada siklus III nilai rata – rata mencapai 76,3 dengan tingkat ketuntasan mencapai 79,48%

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, Suharsimi. 2010. *Penelitian Tindakan*. Yogyakarta:Aditya Media
- Darmiyati Zuchdi dan Budiasih, (2001). *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Kelas Rendah*. Yogyakarta: PAS.
- Hartono, Dkk. (2008). *PAIKEM Pembelajaran Aktif Inovatif Kreatif Efektif Dan Menyenangkan (Edisi Keempat)*. Pekanbaru: Zanafa Publishing.
- Hartono, R. (2013). *Ragam Model Mengajar Yang Mudah Diterima Murid*. Jogjakarta : DIVA press.
- Kurniasih, Nia (2009). *Penerapan Pembelajaran Tematik Untuk Meningkatkan Kecakapan Generik Siswa Di Kelas 1 SDN Sukalaksana I*. Skripsi. Pendidikan Guru Sekolah Dasar UPI Bandung. Tidak diterbitkan
- Kusumawati, Endah (2012) *Peningkatan Keterampilan Membaca Permulaan Melalui Pendekatan Pakem Siswa Kelas I SD Jomblangan Banguntapan Bantul Tahun*

- Ajaran 2011/2012. Skripsi. Pendidikan Guru Sekolah Dasar UNYYogyakarta.[Online].Tersedia:http://www.google.co.id/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fprints.uny.ac.id%2F9908%2F1%2Fcover%2520%252009108247015.pdf&ei=9gCyU8GA8O6uATiYGQDA&usg=AFQjCNGejh9My52noZnHNKl_QjelAbTRgw&bvm=bv.69837884,d.c2E [14 April 2014]
- Mulyadi. (2009). *Peningkatan Kemampuan Membaca Permulaan Melalui Pendekatan Pembelajaran cooperative (Suatu Penelitian Tindakan Kelas pada Siswa Kelas 1 SD Negeri Senden Kecamatan Selo Kabupaten Boyolali Tahun Pelajaran 2009 / 2010)*. Semarang: Skripsi Universitas sebelas maret.[Online].Tersedia:https://www.google.co.id/?gws_rd=cr,ssl&ei=vACyUS7HYy4uATyqoCADw#q=Peningkatan+Kemampuan+Membaca+Permulaan+Melalui+Pendekatan+Pembelajaran+cooperative+%28+Suatu+Penelitian+Tindakan+Kelas+pada+Siswa+Kelas+1+SD+Negeri+Senden+Kecamatan+Selo+Kabupaten+Boyolali+Tahun+Pelajaran+2009+%2F+2010+%29.+ [14 April 2014]
- Mulyono Abdurrahman, (2003). *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Ningrum, E.(2009). *Penelitian tindakan kelas. : panduan praktis dan contoh*. Bandung: Buana Nusantara
- Rahim Farida. (2005). *Pengajaran Membaca di Sekolah Dasar*. Padang : Bumi Aksara.
- Sabarti Akhadiah, dkk. (1993). *Bahasa Indonesia I*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.
- Sanjaya, W (2010). *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta : Kencana Perdana Media Group.
- Tampubolon. (1991). *Mengembangkan Minat dan Kebiasaan Membaca Pada Anak*. Bandung: Angkasa
- Tarigan, H.G. (2009). *Strategi Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa*. Bandung: Angkasa
- Wina, Sanjaya, (2007). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana

PENGEMBANGAN KEMAMPUAN KOMUNIKASI ANAK MELALUI PEMBELAJARAN INKUIRI SOSIAL

Mubarok Somantri, Hany Handayani

STKIP PURWAKARTA

andamubarok@gmail.com, jejakcerita@yahoo.co.id

ASBTRAK

Penelitian ini bertujuan menelaah efektivitas kemampuan komunikasi siswa yang belajar menggunakan pembelajaran inkuiri sosial. Penelitian ini dilakukan melalui penelitian kuasi eksperimen dengan menggunakan pendekatan kuantitatif. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa kelas IV SD Santa Anggela Kota Bandung yang berjumlah 64 siswa. Data kemampuan berpikir kritis dan komunikasi di analisis menggunakan uji statistik. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan secara signifikan kemampuan berpikir kritis dan komunikasi antara siswa yang mengikuti pembelajaran IPS melalui pembelajaran inkuiri sosial dibandingkan dengan siswa yang mengikuti pembelajaran IPS melalui pembelajaran konvensional. Data yang diperoleh dari hasil tes kemampuan berpikir kritis dan komunikasi, serta hasil observasi saat pembelajaran dianalisis secara deskriptif untuk mengetahui keterlaksanaan pembelajaran serta aktifitas siswa dalam pembelajaran. Berdasarkan hasil penelitian terlihat bahwa kemampuan berpikir kritis dan komunikasi pada setiap indikatornya sudah baik dan optimal.

Kata Kunci : Pembelajaran Inkuiri Sosial dan Komunikasi

PENDAHULUAN

IPS (Ilmu Pengetahuan Sosial) memegang peranan yang sangat esensial dalam hubungannya dengan pembentukan sumber daya manusia Indonesia yang berkualitas, hal ini dapat dilihat dari misi yang diemban oleh IPS, yaitu memberikan pengetahuan dasar agar peserta didik mampu memahami lingkungan sekitarnya baik dalam kapasitasnya sebagai makhluk individual maupun sebagai makhluk sosial, serta sebagai bekal untuk melanjutkan studi ke jenjang yang lebih tinggi. Misi tersebut mengacu pada pengembangan intelektual, sikap, dan moral peserta didik, sehingga esensi dasar pembelajaran IPS menitikberatkan pada aspek *knowing, doing and caring*”.

Berdasarkan analisis konseptual di atas, pembelajaran IPS hendaknya mengacu pada pola pengembangan potensi siswa secara optimal melalui pembekalan dan pemberian kesempatan yang leluasa kepada siswa untuk belajar, sehingga mereka mampu mengembangkan pengetahuan, sikap, nilai, moral, dan keterampilan-keterampilan sosial. Kondisi ini memungkinkan siswa untuk berlatih dan mengembangkan kemampuan dan budaya berpikir kritis dalam menyikapi kehidupan sosial kemasyarakatan. Harapan dan misi mulia IPS dalam kaitannya dengan pengembangan peserta didik untuk menjadi manusia yang berkualitas dan memiliki wawasan kedepan, tampaknya masih jauh dari harapan. Realita yang nampak terjadi di lapangan, menunjukkan bahwa pola dan pengembangan pembelajaran IPS masih mengacu pada pola transfering pengetahuan belaka.

Kondisi pembelajaran seperti di atas, menyebabkan IPS kurang mampu memberikan sesuatu yang “bermakna” kepada peserta didik. Melihat misi yang

diemban oleh IPS, semestinya pembelajaran yang dikembangkan oleh guru mengacu kepada pengembangan pemberian pengetahuan yang pragmatis-praktis kepada siswa untuk mengkondisikan berkembangnya "kreatif dialog" selama berlangsungnya pembelajaran. Berkenaan dengan pengembangan kemampuan berpikir kritis, Forbes (Suwarma, 1991: 28) mengedepankan pernyataan, apakah para guru telah mempersiapkan peserta didik untuk mampu menjalani kehidupan yang dinamis, atau hanya mempersiapkan peserta didik dengan wawasan yang sempit. Menjawab persoalan ini, Forbes (Suwarma, 1988: 34) memandang bahwa pendidikan IPS memiliki potensi yang potensial bagi upaya pengembangan kemampuan berpikir kritis siswa, melalui penciptaan iklim belajar siswa yang aktif-kritis, kreatif, terbuka, fungsional dan aplikatif.

Bourke (2004: 245) menjelaskan bahwa proses pembelajaran yang umum digunakan di Asia Tenggara menggunakan paradigma *teacher centered*, kemudian untuk pembelajaran *student centered* atau pembelajaran berorientasi proses masih jarang digunakan sebab *student centered* membutuhkan proses belajar dan pembelajaran yang kreatif, inovatif, dan kurikulum yang mendukung pembelajaran.

Pembelajaran Pendidikan IPS yang terjadi dilapangan semestinya lebih menekankan pada aspek "pendidikan" dari pada "transfer konsep", karena dalam pembelajaran pendidikan IPS peserta didik diharapkan memperoleh pemahaman terhadap sejumlah konsep dan mengembangkan serta melatih sikap, nilai, moral, dan keterampilannya berdasarkan konsep yang telah dimilikinya. Dengan demikian, pembelajaran pendidikan IPS harus diformulasikannya pada aspek kependidikannya. Salah satu kecakapan hidup (*life skill*) yang perlu dikembangkan melalui proses pendidikan dalam hal ini pelajaran IPS adalah keterampilan berkomunikasi. Kecakapan hidup (*life skill*) kedua yang harus dimiliki oleh siswa adalah kemampuan komunikasi. Menurut French (Rakhmat 1996:165)

Komunikasi adalah komunikasi yang sangat penting untuk membangun konsep diri, untuk kelangsungan hidup, aktualisasi diri, untuk memperoleh kebahagiaan, terhindar dari tekanan dan ketergantungan, antara lain lewat komunikasi yang menghibur, dan memupuk hubungan dengan orang lain.

Melalui komunikasi kita bisa berkerja sama dengan anggota masyarakat (keluarga, kelompok belajar, perguruan tinggi, RT, RW, desa, kota, dan negara secara keseluruhan) untuk mencapai tujuan bersama.

French (Rakhmat 1996: 168) menyatakan bahwa sebagai makhluk sosial, peserta didik dituntut untuk mampu mengatasi segala permasalahan yang timbul sebagai hasil dari interaksi dengan lingkungan sosial dan mampu menampilkan diri sesuai dengan aturan atau norma yang berlaku. Dalam kehidupannya, manusia senantiasa terlibat dalam aktivitas komunikasi. Manusia mungkin akan mati, atau setidaknya sengsara manakala dikucilkan sama sekali sehingga ia tidak bisa melakukan komunikasi dengan dunia sekelilingnya. Oleh sebab itu komunikasi merupakan tindakan manusia yang lahir dengan penuh kesadaran, bahkan secara aktif manusia sengaja melahirkannya karena ada maksud atau tujuan tertentu.

Apabila melihat realita kehidupan, manusia dibandingkan dengan makhluk hidup lainnya seperti hewan, ia tidak akan hidup sendiri. Seekor anak ayam, walaupun tanpa induk, mampu mencari makan sendiri. Manusia tanpa manusia lainnya pasti akan mati. Manusia tidak dikaruniai Tuhan dengan alat-alat fisik yang cukup untuk hidup sendiri

maka dari itu dapat dikatakan bahwa didalam kehidupan komunikasi adalah persyaratan yang utama dalam kehidupan manusia. Tidak ada manusia yang melepaskan hidupnya untuk berkomunikasi antar sesama. Dengan seperti itu, komunikasi sangat penting dalam kehidupan manusia pada umumnya untuk membantunya berinteraksi dengan sesama, karena manusia tercipta sebagai makhluk sosial.

Permasalahan yang dihadapi dalam pengajaran IPS di Sekolah Dasar salah satunya adalah lemahnya kualitas belajar mengajar guru. Berdasarkan hasil observasi pendahuluan, diperoleh informasi bahwa dalam pelaksanaan proses pengajaran IPS, guru cenderung terlalu banyak menerapkan pola ekspositori (penekanan pada proses penyampaian materi secara verbal) yang tidak melatih siswa untuk berpikir kritis, sehingga pada gilirannya siswa hanya menghafal sejumlah fakta atau informasi.

Salah satu model pembelajaran yang dapat mengembangkan kemampuan komunikasi anak adalah pembelajaran inkuiri sosial. Banks (Rakhmat 1996: 186) menyatakan bahwa “pembelajaran melalui model inkuiri sosial ini dapat dilakukan sejak siswa berada pada jenjang sekolah dasar, hanya penekanannya tidak pada langkah-langkah inkuiri melainkan lebih kepada memperkenalkan fakta, konsep, dan generalisasi”. Hal ini dikembangkan melalui strategi bertanya, siswa dikondisikan untuk bertanya sehingga kemampuan berpikir kritis dan komunikasi sudah mulai dikembangkan sejak pendidikan dasar. Dengan demikian, melalui pembelajaran inkuiri sosial ini, peserta didik sudah dilatih sejak dini untuk menjadi seorang ilmuwan.

Bruce Joyce (1996: 286) menyatakan bahwa pembelajaran inkuiri sosial merupakan strategi pembelajaran dari kelompok sosial (*social family*) subkelompok konsep masyarakat (*concept of society*). Subkelompok ini didasarkan pada asumsi bahwa metode pendidikan bertujuan untuk mengembangkan anggota masyarakat ideal yang dapat hidup dan dapat mempertinggi kualitas kehidupan masyarakat. Oleh karena itu, siswa harus diberi pengalaman yang memadai bagaimana caranya memecahkan persoalan-persoalan yang muncul di masyarakat. Melalui pengalaman itulah setiap individu akan dapat membangun pengetahuan yang berguna bagi diri dan masyarakatnya. Pengembangan strategi pembelajaran inkuiri sosial itu ada tiga karakteristik, diantaranya: (1) adanya aspek (masalah) sosial dalam kelas yang dianggap penting dan dapat mendorong terciptanya diskusi kelas; (2) adanya rumusan hipotesis sebagai fokus untuk inkuiri; dan (3) penggunaan fakta sebagai pengujian hipotesis.

Pembelajaran inkuiri sosial digunakan untuk mengkaji topik-topik yang berkaitan dengan bidang kemanusiaan dan kemasyarakatan. Pembelajaran inkuiri sosial menegaskan proses interaksi sosial. Model ini merangkum enam langkah yaitu, pembentukan masalah oleh pengajar, pembentukan hipotesis oleh pelajar, menentukan definisi untuk hipotesis, perbincangan kesalahan hipotesis, mencari sokongan untuk hipotesis dan membuat rumusan atau kesimpulan.

KEMAMPUAN KOMUNIKASI

Komunikasi secara umum dapat diartikan sebagai interaksi sosial melalui simbol dan sistem penyampain pesan dari satu pihak kepada pihak lain agar terjadi pengertian bersama. Komunikasi dalam pembelajaran IPS memiliki peranan penting yang harus

dimiliki oleh setiap siswa dalam membina pengetahuan sosial siswa. Oleh karena itu, guru harus mewujudkan komunikasi yang berbentuk interaksi sosial di kalangan siswa dengan siswa, siswa dengan guru dalam proses pembelajaran IPS. Dengan tindakan tersebut guru dapat membantu siswa dalam meningkatkan dan memperbaiki pengetahuan IPS yang telah terbina sebelumnya. Selain itu, dengan komunikasi siswa dapat saling bertukar pikiran dan saling mengisi satu sama lain.

Komunikasi dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (2008: 228), dapat diartikan sebagai pengiriman atau penerimaan pesan atau berita antara dua orang atau lebih sehingga pesan tersebut dapat disampaikan dan dapat dipahami. Sedangkan Bernard Berelson dan Gary A. Steiner (Hayati, 2011: 26) menyatakan, bahwa komunikasi adalah transmisi informasi, gagasan emosi, keterampilan, dan sebagainya dengan menggunakan simbol-simbol, kata-kata, gambar, grafik dan sebagainya. Satriawati (Hayati, 2011: 26) menyatakan, bahwa komunikasi adalah sebuah cara berbagi ide-ide dan memperjelas pemahaman, maka melalui komunikasi ide-ide direfleksikan, diperbaiki, didiskusikan dan diubah.

Selain pendapat para ahli diatas, terkait pengertian komunikasi diantaranya:

- a. Effendi, (2010: 13) memberikan pengertian komunikasi adalah proses penyampaian pikiran atau perasaan oleh seseorang kepada orang lain dengan menggunakan lambang-lambang yang bermakna bagi kedua pihak, dalam situasi yang tertentu komunikasi menggunakan media tertentu untuk merubah sikap atau tingkah laku seorang atau sejumlah orang sehingga ada efek tertentu yang diharapkan.
- b. Handoko, (2002: 30) mengemukakan bahwa komunikasi adalah proses pemindahan pengertian dalam bentuk gagasan, informasi dari seseorang ke orang lain.

Dari pengertian tersebut dapat ditarik kesimpulan bahwa komunikasi adalah suatu proses penyampaian pesan oleh seseorang kepada orang lain melalui media tertentu yang menghasilkan sebuah informasi. Dalam memahami komunikasi, maka kita harus mengetahui apa saja indikator dalam mencapai komunikasi yang efektif. Indikator komunikasi agar efektif ada empat diantaranya:

1. Pemahaman, merupakan suatu kemampuan memahami pesan secara cermat sebagaimana yang disampaikan oleh komunikator. Dalam hal ini komunikasi dikatakan efektif apabila mampu memahami secara tepat. Sedangkan komunikator dikatakan efektif apabila berhasil menyampaikan pesan secara cermat.
2. Kesenangan, apabila proses komunikasi itu selain berhasil menyampaikan informasi, juga dapat berlangsung dalam suasana yang menyenangkan ke dua belah pihak. Sebenarnya tujuan berkomunikasi tidaklah sekedar transaksi pesan, akan tetapi dimaksudkan pula untuk saling interaksi secara menyenangkan untuk memupuk hubungan insani.
3. Pengaruh pada sikap, apabila seorang komunikasi setelah menerima pesan kemudian sikapnya berubah sesuai dengan makna pesan itu. Tindakan mempengaruhi orang lain merupakan bagian dari kehidupan sehari-hari. Dalam berbagai situasi kita berusaha mempengaruhi sikap orang lain dan berusaha agar orang lain bersikap positif sesuai keinginan kita.
4. Hubungan yang makin baik, bahwa dalam proses komunikasi yang efektif secara tidak sengaja meningkatkan kadar hubungan interpersonal. Di kehidupan sehari-

hari seringkali terjadi komunikasi dilakukan bukan untuk menyampaikan informasi atau mempengaruhi sikap semata, tetapi kadang-kadang terdapat maksud implisit di sebaliknya, yakni untuk membina hubungan baik.

Selain daripada indikator, tahapan-tahapan dalam melakukan aktivitas komunikasi itu diantaranya:

- a. **Persepsi.** Persepsi adalah pandangan, pantauan, dan pemaknaan indera terhadap segala sesuatu yang ada di sekeliling kita. Jadi segala sesuatu yang ada di sekeliling kita harus dipersepsikan terlebih dahulu. Persepsi itu sendiri biasa didapatkan dari penglihatan, pendengaran, pemahaman, baca buku dan lain-lain.
- b. **Ideasi.** Otak yang merekam hasil ideasi, dalam komputer ideasi seperti memori yang menyimpan data-data yang tertangkap oleh panca indera.
- c. **Transmisi.** Mengkomunikasikan ideasi ke orang lain, semakin banyak persepsi yang kita ketahui semakin banyak ideasi yang bisa kita komunikasikan dengan orang lain.

Suatu aktivitas tidak mungkin tidak memiliki fungsi dalam menggunakannya, begitu pula komunikasi memiliki fungsi yang amat penting dalam kehidupan sehari-hari. Fungsi-fungsi tersebut menurut ahli seperti Gorden (2007: 76) bahwa komunikasi memiliki 4 fungsi yakni fungsi komunikasi:

1. Sebagai komunikasi, fungsi komunikasi sebagai komunikasi setidaknya mengisyaratkan bahwa komunikasi penting untuk membangun konsep diri kita, aktualisasi diri, untuk kelangsungan hidup, untuk memperoleh kebahagiaan, terhindar dari tekanan dan ketegangan, antara lain lewat komunikasi yang menghibur, dan memupuk hubungan dengan orang lain. Melalui komunikasi kita bekerja sama dengan anggota masyarakat lainnya (keluarga, kelompok belajar, kelompok tempat tinggal, dan negara secara keseluruhan) untuk mencapai tujuan bersama.
2. Sebagai komunikasi ekspresif, erat kaitannya dengan komunikasi adalah komunikasi ekspresif. Fungsi komunikasi ekspresif adalah untuk menyatakan ekspresi dari seseorang ketika ia melakukan proses komunikasi. Komunikasi ekspresif tidak otomatis bertujuan mempengaruhi orang lain, namun dapat dilakukan sejauh komunikasi tersebut menjadi instrumen untuk menyatakan perasaan (emosi) kita. Perasaan tersebut dikomunikasikan terutama melalui pesan-pesan nonverbal.
3. Sebagai komunikasi ritual, erat kaitannya dengan komunikasi ekspresif adalah komunikasi ritual, yang biasanya dilakukan secara kolektif. Suatu komunitas sering melakukan upacara-upacara berlainan sepanjang tahun dan sepanjang hidup, yang disebut para antropolog sebagai *rites of passage*.
4. Komunikasi instrumental, komunikasi instrumental mempunyai beberapa tujuan umum: menginformasikan, mengajar, mendorong, mengubah sikap dan keyakinan, dan mengubah perilaku atau menggerakkan tindakan, dan juga menghibur.

Komunikasi dan kemampuan penyesuaian diri menjadi semakin penting manakala anak sudah menginjak masa remaja. Hal ini disebabkan karena pada masa remaja individu sudah memasuki dunia pergaulan yang lebih luas dimana pengaruh teman-teman dan lingkungan sosial akan sangat menentukan.

Kegagalan remaja dalam menguasai komunikasi akan menyebabkan sulit menyesuaikan diri dengan lingkungan sekitarnya sehingga dapat menyebabkan rasa rendah diri, dikucilkan dari pergaulan, cenderung berperilaku yang kurang normatif (misalnya asosial ataupun anti sosial), dan bahkan dalam perkembangan yang lebih ekstrim bias menyebabkan terjadinya gangguan jiwa, kenakalan remaja, tindakan kriminal, tindakan kekerasan (Hidayat, 2004: 63-64).

Salah satu tugas perkembangan yang harus dikuasai siswa yang berada dalam fase perkembangan adalah memiliki keterampilan sosial (*sosial skill*) untuk dapat menyesuaikan diri dengan kehidupan sehari-hari. Keterampilan-keterampilan sosial tersebut meliputi kemampuan berkomunikasi, menjalin hubungan dengan orang lain, menghargai diri sendiri dan orang lain, mendengarkan pendapat atau keluhan dari orang lain, memberi atau menerima *feedback*, memberi atau menerima kritik, bertindak sesuai norma dan aturan yang berlaku. Apabila keterampilan sosial dapat dikuasai oleh siswa pada fase tersebut maka akan mampu menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Berdasarkan kondisi tersebut di atas maka amatlah penting bagi siswa untuk dapat mengembangkan kemampuan komunikasi.

Pengembangan komunikasi pada mata pelajaran IPS ini didasarkan pada perkembangan sosial siswa SD, yaitu anak dalam masa ini lebih banyak melakukan hubungan dengan anak lain dan cenderung berkelompok. Tujuannya jelas untuk mengembangkan kesadaran sosial siswa sehingga siswa menjadi pribadi yang sosial. Menurut Rustaman (Hayati, 2011: 30) karakteristik kemampuan berkomunikasi diantaranya:

1. Mengutamakan suatu gagasan;
2. Menjelaskan penggunaan data hasil penginderaan, memeriksa secara akurat suatu peristiwa atau objek;
3. Mengubah data dalam bentuk tabel ke bentuk lainnya.

Fungsi komunikasi bisa terbentuk dengan adanya pembentukan dari dalam: pembentukan konsep diri, pernyataan eksistensi diri dan untuk kelangsungan hidup, memupuk hubungan & memperoleh kebahagiaan.

MODEL INKUIRI SOSIAL

Pada awalnya pembelajaran inkuiri banyak diterapkan dalam ilmu-ilmu alam (*natural science*), kemudian para ahli pendidikan ilmu sosial berusaha mengadopsinya sehingga muncullah pembelajaran inkuiri sosial. Menurut Bruce Joyce (1996: 286), inkuiri sosial merupakan strategi pembelajaran dari kelompok sosial (*social family*) subkelompok konsep masyarakat (*concept of society*). Subkelompok ini didasarkan pada asumsi bahwa metode pendidikan bertujuan untuk mengembangkan anggota masyarakat ideal yang dapat hidup dan dapat mempertinggi kualitas kehidupan masyarakat. Oleh karena itu, siswa harus diberi pengalaman yang memadai bagaimana caranya memecahkan persoalan-persoalan yang muncul di masyarakat. Melalui pengalaman itulah setiap individu akan dapat membangun pengetahuan yang berguna bagi diri dan masyarakatnya.

Ada tiga karakteristik pengembangan strategi inkuiri sosial: (1) adanya aspek (masalah) sosial dalam kelas yang dianggap penting dan dapat mendorong terciptanya diskusi kelas; (2) adanya rumusan hipotesis sebagai fokus untuk inkuiri; dan (3) penggunaan fakta sebagai pengujian hipotesis.

Sejalan dengan karakteristik pengembangan inkuiri sosial, Banks (1985: 231) menyatakan bahwa pembelajaran melalui model inkuiri sosial ini dapat dilakukan sejak siswa berada pada jenjang sekolah dasar, hanya penekanannya tidak pada langkah-langkah inkuiri melainkan lebih kepada memperkenalkan fakta, konsep, dan generalisasi. Hal ini dikembangkan melalui strategi bertanya, siswa dikondisikan untuk bertanya sehingga kemampuan berpikir kritis sudah mulai dikembangkan sejak pendidikan dasar. Dengan demikian, melalui pembelajaran inkuiri sosial ini, peserta didik sudah dilatih sejak dini untuk menjadi seorang ilmuwan.

TAHAPAN PEMBELAJARAN INKUIRI SOSIAL

Menurut Maftuh (2013: 23) tahapan proses pembelajaran inkuiri sosial diantaranya adalah menyadari adanya masalah, merumuskan masalah/hipotesis, mengumpulkan data, mengolah dan menganalisis data, menarik kesimpulan, mengemukakan alternatif pemecahan masalah, mengevaluasi dan memilih pemecahan masalah.

Sedangkan Sanjaya (2007: 184) tahapan proses pembelajaran inkuiri sosial dapat dilaksanakan dengan mengikuti langkah-langkah sebagai berikut:

1. Tahap Orientasi

Langkah yang pertama ini dimaksudkan untuk membina suasana/iklim pembelajaran yang responsif. Pada langkah ini guru mengondisikan agar siswa siap melaksanakan proses pembelajaran, guru merangsang dan mengajak siswa untuk berpikir memecahkan masalah.

2. Tahap Merumuskan Masalah

Merumuskan masalah merupakan langkah membawa siswa pada suatu persoalan yang mengandung teka-teki. Persoalan yang disajikan adalah persoalan yang menantang siswa untuk berpikir memecahkan teka-teki itu.

3. Tahap Merumuskan Hipotesis

Hipotesis adalah jawaban sementara dari suatu permasalahan yang sedang dikaji. Sebagai jawaban sementara, hipotesis perlu diuji kebenarannya.

4. Tahap Mengumpulkan Data

Mengumpulkan data adalah aktivitas menjaring informasi yang dibutuhkan untuk menguji hipotesis yang diajukan. Dalam strategi pembelajaran inkuiri, mengumpulkan data merupakan proses mental yang sangat penting dalam pengembangan intelektual.

5. Tahap Menguji Hipotesis

Proses menentukan jawaban yang dianggap diterima sesuai dengan data atau informasi yang diperoleh berdasarkan pengumpulan data. Yang terpenting dalam menguji hipotesis adalah mencari tingkat keyakinan siswa atas jawaban yang diberikan. Disamping itu, menguji hipotesis juga berarti mengembangkan kemampuan berpikir rasional. Artinya, kebenaran jawaban yang diberikan bukan hanya berdasarkan argumentasi, akan tetapi harus didukung oleh data yang ditemukan dan dapat dipertanggungjawabkan.

6. Tahap Merumuskan kesimpulan

Proses mendeskripsikan temuan yang diperoleh berdasarkan hasil pengujian hipotesis. Merumuskan kesimpulan merupakan gongnya dalam proses pembelajaran.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian itu bertujuan untuk mengetahui kemampuan komunikasi anak dan pembelajaran inkuiri sosial. Penelitian ini termasuk penelitian kuantitatif dengan metode kuasi eksperimen.

Menurut Ruseffendi (2006:52) penelitian eksperimen kuasi merupakan penelitian eksperimen semu dimana subjek penelitian tidak dikelompokkan secara acak, tetapi menerima keadaan subjek apa adanya. Oleh karena itu pelaksanaannya menggunakan siswa kelompok eksperimen dan siswa kelompok kontrol yang pemilihan apa adanya. Penelitian ini dibagi menjadi dua kelompok, yaitu kelompok eksperimen yang menggunakan pembelajaran inkuiri sosial dan kelompok kontrol menggunakan model pembelajaran biasa. Penerapan model pembelajaran dilakukan pada pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial di Sekolah dasar untuk mengembangkan komunikasi anak.

Desain yang digunakan dalam penelitian ini adalah desain “*pretest-posttest control group design*” (Sugiyono, 2009:113). Subjek penelitian tidak dikelompokkan secara acak, tetapi menerima keadaan subjek apa adanya. Kemudian dilakukan pretest terhadap kedua kelompok, setelah itu kedua kelompok diberikan perlakuan yang berbeda dan diakhiri dengan pemberian posttest pada kedua kelompok. Untuk pretest dan posttest digunakan perangkat test yang sama.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kemampuan komunikasi merupakan salah satu keterampilan proses yang harus dimiliki oleh siswa. Kemampuan komunikasi ini sangat berkaitan erat dengan kemampuan siswa dalam menyampaikan hasil pengamatan/laporan, gagasan/ide, baik secara lisan maupun tulisan, berdasarkan hasil diskusi dengan teman sekelompok, mengubah dan memperbaiki data temuan, menyajikan hasilnya dalam bentuk tabel, gambar, diagram, maupun bagan, serta merefleksi hasil kesepakatan akhir dari temuan.

Kemampuan komunikasi yang harus dikuasai siswa dalam penelitian ini adalah mendiskusikan, mengubah, memperbaiki, dan merefleksi. Dalam merangsang komunikasi guru mengajak siswa bercakap-cakap, bacakan cerita berulang-ulang, rangsang untuk berbicara dan bercerita mengenai suatu permasalahan sosial.

Berdasarkan temuan awal kemampuan komunikasi siswa kelas IV-C pada kelas eksperimen diperoleh bahwa ada 29 orang siswa yang belum muncul komunikasinya (level rendah), 5 orang siswa yang sudah muncul komunikasinya (level sedang). Sedangkan komunikasi siswa kelas kontrol yaitu kelas-A diperoleh bahwa 27 siswa yang belum muncul komunikasinya (level rendah), 7 orang siswa yang sudah muncul komunikasinya (level sedang).

Setelah mendapat pembelajaran dengan pembelajaran inkuiri sosial, kemampuan komunikasi siswa secara signifikan mengalami peningkatan pada kelas IV-C (eksperimen) diperoleh data bahwa 32 orang siswa mengalami peningkatan kemampuan komunikasi (level tinggi), sedangkan terdapat 2 orang siswa yang belum muncul kemampuan komunikasinya (level rendah). Sedangkan komunikasi siswa kelas kontrol yaitu kelas-A diperoleh bahwa 15 siswa yang belum muncul komunikasinya (level rendah), sedangkan 19 siswa yang sudah muncul kemampuan komunikasinya (level tinggi).

Selain itu Effendy, (2000: 55) berpendapat bahwa komunikasi mempunyai tujuan sebagai berikut: komunikasi dapat merubah sikap setelah dilakukan suatu proses komunikasi, perubahan pendapat dapat terjadi dalam suatu komunikasi yang tengah dan sudah berlangsung dan tergantung bagaimana komunikator menyampaikan komunikasinya, perubahan perilaku dapat terjadi bila dalam suatu proses komunikasi, apa yang dikemukakan komunikator sesuai dengan yang disampaikan hal ini tergantung kepada kredibilitas komunikator itu sendiri, serta perubahan yang terjadi dalam tatanan masyarakat itu sendiri sesuai dengan lingkungan ketika berlangsungnya komunikasi.

Pembelajaran dengan menggunakan pembelajaran inkuiri sosial pada penelitian ini dilaksanakan sesuai dengan prinsip dan karakteristik pembelajaran IPS di SD. Beyer (1971: 14) menyebutkan beberapa komponen dalam pembelajaran inkuiri sosial yaitu (a) pengetahuan siswa (b) sikap dan nilai dan (c) proses.

Dalam pembelajaran inkuiri sosial guru memiliki peran sebagai pembimbing atau motivator bagi siswa. Guru dalam hal ini memberikan ruang kepada siswa untuk belajar sesuai dengan gaya belajar mereka, siswa dengan siswa lain saling berinteraksi, saling berbagi informasi, dan saling membantu dalam menyelesaikan permasalahan sosial. Kenyataan ini didukung oleh Kahveci & Imamoglu (2007), yang menyarankan dalam setiap kegiatan pembelajaran guru harus memiliki kemampuan mendorong dan memotivasi siswa dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran, baik kegiatan individu maupun diskusi.

Dalam setiap pertemuan siswa terlihat antusias dan bersemangat dalam mengikuti kegiatan pembelajaran IPS. Beberapa siswa menyatakan menyukai pembelajaran ini karena mereka bisa saling berinteraksi dengan temannya yang lain, dapat pengetahuan baru dan dapat menuliskannya dalam sebuah tulisan. Pada setiap pertemuan guru melakukan apersepsi dengan memperlihatkan gambar-gambar sehingga anak sangat antusias untuk mencari tahunya.

Secara umum dapat dikatakan bahwa pembelajaran inkuiri sosial efektif dalam mengembangkan komunikasi siswa. Secara keseluruhan aspek pengujian secara statistik menunjukkan bahwa siswa yang pembelajarannya dengan pembelajaran inkuiri sosial memiliki skor posttest dan gain ternormalisasi lebih tinggi dari siswa yang memperoleh pembelajaran konvensional. Selain itu siswa bekerja sama secara gotong royong dalam menyelesaikan permasalahan, siswa saling bertukar informasi, pengalaman dan pendapat, sehingga mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan komunikasi siswa pada mata pelajaran IPS.

SIMPULAN

Komunikasi merupakan sesuatu yang penting dalam menjaga hubungan. Dalam kegiatan belajar mengajar terkadang guru melupakan pentingnya komunikasi bagi anak. Berdasarkan temuan awal kemampuan komunikasi siswa kelas IV pada kelas eksperimen diperoleh bahwa ada 29 orang siswa yang belum muncul komunikasinya (level rendah), 5 orang siswa yang sudah muncul komunikasinya (level sedang). Setelah melalui proses pembelajaran inkuiri sosial kemampuan komunikasi anak semakin meningkat terbukti dari hasil tes akhir diperoleh data bahwa 32 orang siswa mengalami peningkatan kemampuan komunikasi (level tinggi), sedangkan terdapat 2 orang siswa yang belum muncul kemampuan komunikasinya (level rendah). Dapat di

ambil simpulan bahwa pembelajaran inkuiri sosial efektif dalam mengembangkan komunikasi siswa.

DAFTAR PUSTAKA

- Bourke, R. (2004). *Empire and Revolution: The Political Life of Edmund Burke* for Princeton University Press.
- Borg, W.R. & M.D. Gall. (1979). *Educational Research: An Introduction*. New York.
- Brown, L. K. (1999). *Miles Textbook of Midwives*. Toronto: Churchill Livingstone.
- Chopra, D.
- Effendi, Ridwan. (2010). *Pengembangan pendidikan IPS SD*. Terdapat pada http://pijpgsd.upi.edu/moodle/forum/1/593/MATERI_WEB.pdf. Diunduh pada tanggal 4 Desember 2013
- Elisabeth B, Hurlock. (1990). *Psikologi Perkembangan*. Jakarta: Erlangga.
- Hamid, H. (1996) *Pendidikan Ilmu-ilmu Sosial*. Jakarta: Erlangga.
- Rakhmat, Jallaludin. (1996). *Psikologi Komunikasi*. Bandung: Remadja Karya.
- Joyce, B. Weil, M. dan Calhoun, E. (2009). *Model Of Theaching*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Edisi Keempat. (2008). Gramedia Pustaka. Utama, Jakarta. *Kamus Umum Bahasa Indonesia*, Edisi Ketiga.
- Lasmawan, Wayan. (2010). *Menelisik Pendidikan IPS Dalam Perspektif Kontekstual-Empiris*. Singaraja: Mediakom Indonesia Press Bali.
- Maftuh, Bunyamin. (2003). *Pembelajaran IPS SD melalui Pendekatan Saintifik*. Disampaikan pada kegiatan Pengabdian Kepada Masyarakat yang diselenggarakan Prodi Pendidikan Dasar SPs UPI, 16 November 2013 di Kampus Universitas Pendidikan Inonesia
- Marzano, R. J. (1992). *A different kind of learning: Teaching with dimensions of learning*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Mulyana, D. (2000). *Ilmu Komunikasi Suatu Pengantar*. PT Remaja Rosdakarya : Bandung.
- Mustaji. (2012). *Pengembangan Kemampuan Berpikir Kritis dan Kreatif dalam Pembelajaran*. Surabaya: UNS.
- Ruseffendi. (2006). *Dasar-Dasar Penelitian Pendidikan dan Bidang Non Eksakta Lainnya*. Semarang: IKIP Press.
- Sagala, S. (2003). *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.
- Sugiono. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta
- Suryabrata, S. (2003). *Metodelogi Penelitian*. Jakarta : Rajawali
- Sanjaya, Wina. (2008). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Kencana Prenada Media Group. Jakarta
- Susetyo, B. (2010). *Statistika Terapan*. Bandung: Grafika.
- Tim Dosen Jurusan Administrasi Pendidikan. (2010). *Pengelolaan Pendidikan*. Bandung: Jurusan Administrasi Pendidikan FIP UPI.
- Winataputra, Udin S. (2003). *Srategi Belajar mengajar*. Jakarta: Universitas Terbuka Departemen Pendidikan Nasional.

- William I. Gorden. (2007). *Pengantar Ilmu Komunikasi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Zulaeha, Ida. (2008). *Pengembangan Pembelajaran inkuiri sosial Bagi Peningkatan Kemampuan Menulis Kreatif Dalam Konteks Multikultural Siswa SMP*. Sekolah Pascasarjana UPI Bandung

PENGUNAAN METODE DISKUSI UNTUK MENINGKATKAN KEAKTIFAN SISWA KELAS V SDN BUAHBATU BARU DALAM PEMBELAJARAN ILMU PENGETAHUAN SOSIAL PADA MATERI PENINGGALAN SEJARAH HINDU BUDHA

Rudi Akmal

Universitas Pendidikan Indonesia

rudiakmal@studen.upi.edu

ABSTRAK

Penelitian tindakan kelas ini dilatarbelakangi dari kenyataan dilapangan bahwa proses pembelajaran IPS masih bersifat konvensional dimana guru bertindak sebagai pusat pembelajaran yang memberikan informasi kepada peserta didik, akibat dari proses pembelajaran tersebut peserta didik jarang untuk diajak melakukan interpretasi seperti tanya jawab, bekerjasama dan latihan berpikir. Tujuan diadakannya penelitian ini yaitu untuk mengetahui bagaimana proses pembelajaran, aktivitas serta hasil belajar siswa setelah menggunakan metode diskusi dalam pembelajaran IPS sejarah di SD. Untuk menjawab tujuan tersebut, maka pada penelitian ini digunakan metode Penelitian Tindakan Kelas (*Action Research Class Room*) dengan metode C.P. Chaplin. Data penelitian diambil berdasarkan dari siswa SDN Buahbatu Baru dengan subjek penelitian sebanyak 26 orang. Pengumpulan data dalam penelitian ini dilaksanakan dengan teknik observasi, wawancara dan tes. Hasil penelitian menunjukkan bahwa setelah menggunakan metode diskusi maka proses belajar, aktivitas serta hasil belajar siswa mengalami peningkatan setiap siklusnya. Hal ini dapat dilihat dari persentase aktivitas siswa dan juga nilai rata-rata hasil belajar siswa baik kelompok maupun individu setiap siklusnya, pada siklus I persentase aktivitas siswa adalah 45%; dan pada siklus II 81%. Berdasarkan hasil penelitian, peneliti menyimpulkan bahwa dengan menggunakan metode diskusi maka aktivitas serta hasil belajar siswa dalam pembelajaran IPS Sejarah ikut meningkat. Dari hasil kesimpulan di atas peneliti dapat merekomendasikan bahwa metode diskusi merupakan salah satu solusi yang dapat digunakan untuk meningkatkan keaktifan siswa di kelas, sehingga kualitas proses pembelajaran terutama dalam hasil belajar siswa pada pembelajaran IPS pada pokok bahasan peninggalan sejarah Hindu-Budha jadi meningkat.

Kata kunci: metode diskusi, PTK, pembelajaran IPS

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan faktor utama dalam pembentukan pribadi manusia. Pendidikan sangat berperan dalam membentuk baik atau buruknya pribadi manusia menurut ukuran normatif. Menyadari akan hal tersebut, pemerintah sangat serius menangani bidang pendidikan, sebab dengan sistem pendidikan yang baik diharapkan muncul generasi penerus bangsa yang berkualitas dan mampu menyesuaikan diri untuk hidup bermasyarakat, berbangsa dan bernegara.

Sesuai dengan undang-undang tentang sistem pendidikan nasional maka pendidikan nasional berfungsi mengembangkan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan

bertakwa kepada tuhan yang maha esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga Negara yang demokratis serta bertanggung jawab (Pasal 3 UU Sisdiknas).

Ilmu Pengetahuan Sosial salah satu mata pelajaran yang ada di kurikulum SD. Ilmu pengetahuan sosial menurut Somantri adalah sebuah program pendidikan dan bukan merupakan sub-disiplin ilmu tersendiri, sehingga tidak akan ditemukan baik dalam nomenklatur filsafat ilmu, disiplin ilmu-ilmu sosial, maupun ilmu pendidikan (Somantri, 2007: 89).

Pada jenjang pendidikan menengah, IPS merupakan rumpun mata pelajaran yang menekankan pada penguasaan disiplin ilmu seperti sejarah, ekonomi, geografi, sosiologi, dan antropologi. Agar pelaksanaan pembelajaran IPS tersebut menjadi pembelajaran yang aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAKEM), salah satu solusinya adalah pembelajaran dengan penggunaan metode diskusi untuk meningkatkan keaktifan siswa pada materi peninggalan sejarah hindu budha. Secara tematis dalam IPS dipelajari tentang:

1. Perkembangan dan perubahan historis berbagai sistem kehidupan masyarakat.
2. Interaksi dan adaptasi masyarakat dengan lingkungan sosial dan lingkungan alam.
3. Kegiatan masyarakat dalam memenuhi kebutuhan ekonomi melalui proses produksi, distribusi, dan konsumsi.
4. Kegiatan masyarakat dalam mengembangkan identitas sosial budayanya.

Setiap mata pelajaran memiliki karakteristik tersendiri yang berbeda dengan mata pelajaran – mata pelajaran lainnya, tidak terkecuali mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) untuk SD memiliki sejumlah karakteristik tertentu, yang antara lain seperti berikut: IPS merupakan perpaduan dari beberapa disiplin ilmu sosial antara lain: Sosiologi, Geografi, Ekonomi dan Sejarah. Materi bagian IPS terdiri atas sejumlah konsep, prinsip dan tema yang berkenaan dengan hakekat kehidupan manusia sebagai makhluk sosial (*homo Socius*). Kajian IPS dikembangkan melalui tiga pendekatan utama, yaitu: *functional-approach*, *interdisipliner-approach*, dan *multidisipliner-approach*. Pendekatan fungsional digunakan apabila materi kajian lebih dominan sebagai kajian dari salah satu disiplin ilmu sosial, dalam hal ini disiplin-disiplin ilmu sosial lain berperan sebagai penunjang dalam kajian materi tersebut. Pendekatan interdisipliner digunakan apabila materi kajian betul-betul menampilkan karakter yang dalam pengkajiannya memerlukan keterpaduan dari sejumlah disiplin ilmu sosial. Pendekatan multidisipliner digunakan manakala materi kajian memerlukan pendeskripsian yang melibatkan keterpaduan antar/lintas kelompok ilmu, yaitu ilmu alamiah (*natural science*), dan *humaniora*. Materi IPS senantiasa berkenaan dengan fenomena dinamika sosial, budaya, dan ekonomi yang menjadi bagian integral dalam kehidupan masyarakat dari waktu ke waktu dan dari tempat ke tempat baik dalam skala kelompok masyarakat, lokal, nasional, regional, dan global (Depdiknas, 2006: 5-6).

Dengan penerapan metode diskusi untuk meningkatkan keaktifan siswa, dan menanamkan nilai-nilai pendidikan karakter bangsa seperti rasa ingin tahu, cinta tanah air, bersahabat atau komunikatif, peduli lingkungan, dan tanggung jawab dalam memahami kegiatan pembelajaran, siswa (dengan bimbingan guru) melakukan diskusi kelompok untuk mendiskusikan peninggalan-peninggalan sejarah Hindu Budha yang ada di Indonesia. Dilihat dari hasil belajar, khususnya pada materi peninggalan sejarah hindu budha. Hasil yang diperoleh belum maksimal Sebagai salah satu upaya yang

dapat dilakukan adalah dengan penggunaan Metode diskusi. metode ini memungkinkan siswa akan bekerja secara kooperatif dalam kumpulan untuk menyelesaikan masalah sebenarnya.

METODE PENELITIAN

Penyusunan penelitian ini dilakukan dengan menggunakan pendekatan kualitatif. Bog dan Tylor (2002: 30) mendefinisikan:

Penelitian kualitatif itu berakar pada latar alamiah sebagai keutuhan mengandalkan manusia sebagai alat penelitian, memanfaatkan metode kualitatif, mengandalkan analisis data secara induktif, mengarahkan sasaran penelitiannya pada usaha menemukan teori dan dasar, bersifat deskriptif, lebih mementingkan proses dari pada hasil, membatasi studi dengan fokus, memiliki seperangkat kriteria untuk memeriksa keabsahan data, rancangan penelitian bersifat sementara, dan basil penelitiannya disepakati oleh kedua belah pihak antara peneliti dengan subjek penelitian.

Penelitian kualitatif pada hakikatnya mengamati orang dalam lingkungan hidupnya, berinteraksi dengan mereka, berusaha memahami bahasa dan tafsiran tentang dunia sekitarnya, peneliti harus terjun ke lapangan untuk mempelajari dengan mengumpulkan data yang banyak, mencoba, mencari, dan menemukan suatu teori berdasarkan data yang dikumpulkan.

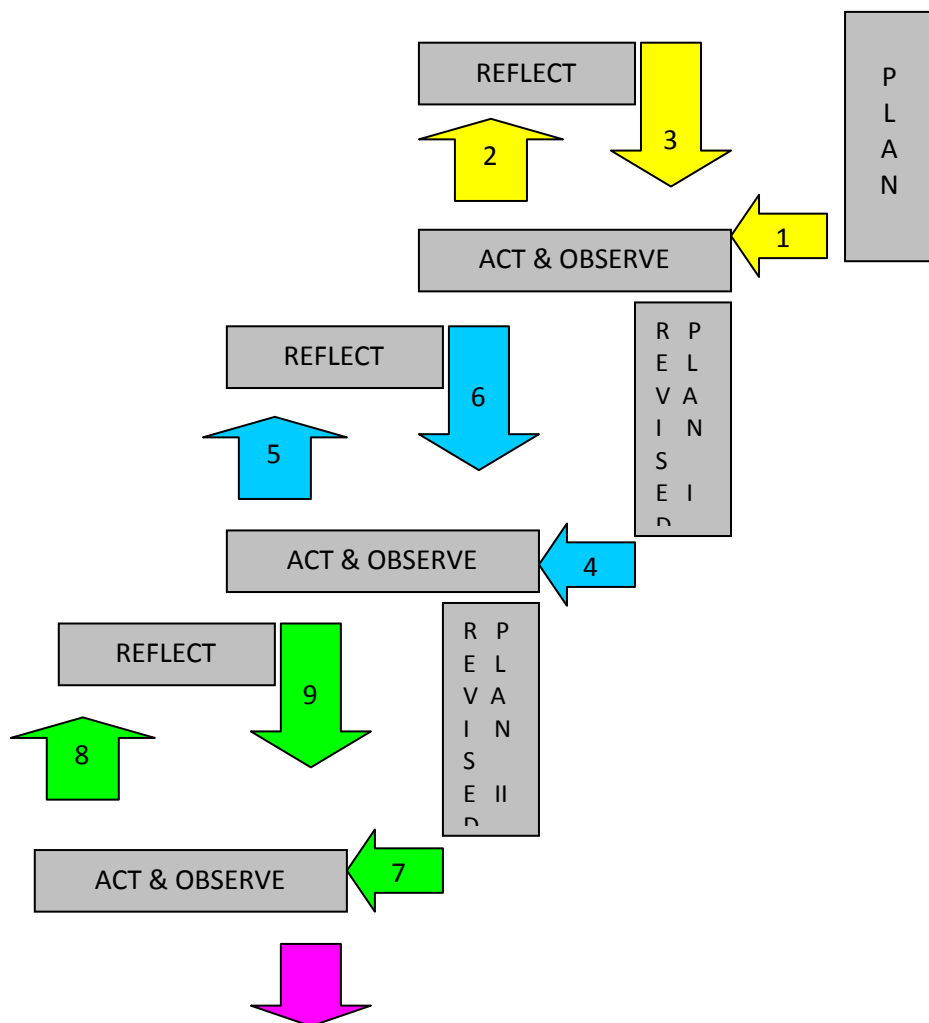
Sesuai dengan masalah yang diteliti, maka metode penelitian yang digunakan oleh peneliti dalam penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Penelitian Tindakan Kelas ini diobservasi di SDN Buahbatu Baru, yang beralamat di Jl. Buahbatu No 273 Kota Bandung. Sekolah ini di bangun pada 1979. Aset yang dimiliki seperti yang ada pada tabel berikut:

Asset yang dimiliki SDN Buahbatu Baru

No.	Jenis	Banyak	Keterangan
1	Bangunan	8 lokal	Ada 10 ruangan kelas
2	Ruangan Kepala Sekolah	1 buah	
3	Ruangan Guru	1 buah	
4	Ruangan TU	1 buah	
5	Ruangan Perpustakaan	1 buah	
6	Ruangan Kesenian	1 buah	
7	Ruangan Mushola	1 buah	
8	Rumah penjaga sekolah	1 buah	
9	Ruangan WC	6 buah	
10	Ruangan Dapur	1 buah	
11	Pos Satpam	-	
12	Tempat Parkir	1 buah	
13	Lapangan olah raga	1 lokal	Lapangan upacara, lapangan basket, lapangan volley dan lapangan kasti.

Penelitian ini secara keseluruhan dilaksanakan selama tiga bulan, sejak bulan Mei 2013 sampai dengan bulan Juli 2013. Dengan subjek penelitian adalah siswa kelas V sebanyak 26 siswa. 12 diantaranya adalah siswa laki-laki dan 14 diantaranya siswa perempuan.

Tahapan-tahapan ini berlangsung secara berulang-ulang, sampai tujuan penelitian tercapai. Dituangkan dalam bentuk gambar, rancangan Kemmis & McTaggart akan tampak sebagai berikut:



Rancangan Penelitian Tindakan Model Kemmis & Taggart

- Adapun jenis perencanaan yang dapat disusun ada dua jenis yaitu :
- Perencanaan awal yaitu perencanaan yang diambil sejak ide atau pemasalahan muncul sehingga peneliti mempunyai anggapan bahwa rencana yang akan dilakukan merupakan rencana yang baik dalam proses penelitian. Perencanaan awal ini belum tersentuh dengan perbaikan atau evaluasi dari perencanaan-

pereencanaan sebelumnya jadi merupakan asumsi awal terhadap tindakan-tindakan yang akan dilakukan.

- b. Perencanaan lanjutan merupakan perencanaan yang diambil dari refleksi setelah peneliti melakukan penelitian sehingga disini ada yang namanya perbaikan atas kelemahan atau kekeurangan perencanaan sebelumnya.

Langkah-langkah rencana tindakan yang dibuat oleh peneliti adalah sebagai berikut:

- a. Membuat rencana pembelajaran serta skenario pembelajaran dan tindakannya yang akan dilaksanakan yang mencakup langkah-langkah kegiatan ketika tindakan dilangsungkan.
- b. Membuat lembar observasi kegiatan guru dan siswa untuk melihat bagaimana proses pembelajaran berlangsung di kelas ketika latihan atau metode tersebut diaplikasikan.
- c. Menyediakan sarana pendukung yang diperlukan diantaranya menyiapkan media pengajaran yang sesuai dengan materi yang akan diajarkan.
- d. Mendesain alat evaluasi untuk melihat kemampuan siswa dalam menguasai materi yang diajarkan.

Adapun instrumen yang digunakan dalam penelitian ini yaitu:

Lembar Observasi

Lembar observasi merupakan suatu alat yang dijadikan rekaman pada saat kejadian atau tindakan pada saat berlangsungnya pembelajaran didalam kelas. Adapun menurut Arikunto (Dyanita, 2010:45) mengatakan bahwa dalam ‘observasi atau pengamatan diperlukan adanya pemusatan perhatian terhadap suatu objek dengan menggunakan alat tertentu’. Tujuan dari alat ini adalah untuk mengumpulkan data mengenai kegiatan pembelajaran dengan cara mengamati setiap kejadian yang berlangsung dan mencatatnya dilembar obsevasi.

Adapun hal-hal yang diamati pada berlangsungnya kegiatan pembelajaran di dalam kelas meliputi pemahaman konsep dan prosedur, penggunaan alat bantu/media pembelajaran, kekurangan mampuan kelebihan siswa dalam memahami setiap materi yang telah disampaikan, serta kesesuaian antara rencana dengan pelaksanaannya.

Lembar Wawancara

Lembar wawancara merupakan alat pengumpul data yang dilaksanakan secara komunikasi langsung antara peneliti dengan subjek atau responden adapun menurut Kunandar (2009: 157), bahwa “Lembar Wawancara adalah suatu cara untuk mengetahui situasi tertentu didalam kelas dilihat dari sudut pandang lain”.. Dalam wawancara biasanya peneliti mengajukan berbagai pertanyaan secara langsung dengan tujuan untuk mendapatkan data secara langsung dan mendalam.

Catatan Lapangan

Catatan lapangan merupakan alat untuk mencatat segala sesuatu yang berhubungan dengan kejadian dan tindakan yang dilakukan di kelas. Mulai dari suasana kelas, pengelolaan kelas, interaksi guru dan siswa, interaksi siswa dengan

siswa dan juga aspek-aspek yang lainnya yang berkaitan dengan penelitian. Pernyataan ini sesuai dengan apa yang diaktakan oleh Hasan dan Zaenal (Dyanita, 2010: 49), yang mengatakan bahwa “Catatan lapangan adalah alat pengumpul data/catatan seketika yang berisi peristiwa-peristiwa atau kenyataan yang sfesifik dan menarik mengenai sesuatu yang diamati atau terluhat secara kebetulan”. Catatan ini berguna untuk melihat perkembangan tindakan serta perkembangan siswa dalam proses pembelajaran dan juga dapat dijadikan sebagai sumber data untuk PTK.

Kamera Fhoto

Kamera fhoto merupakan instrumen yang sama penting dengan instrumen lainnya, karena instrument ini merupakan Alat yang digunakan untuk mengabadikan sebuah moment atau peristiwa di dalam proses pembelajaran. Kamera Fhoto ini sering disebut juga sebagai dokumentasi sesuai yang dinyatakan oleh Sugiyono (2008: 329) bahwa “dokumen merupakan catatan yang sudah berlalau, dokumen bisa berbentuk tulisan, gambar atau karya-karya monumental dari seseorang”. Hasil gambar dari kamera fhoto akan memberikan ciri atau bukti secara fisik tentang berbagai kegiatan selama pembelajaran yang nantinya akan memiliki tingkat kebenaran dan bukti real yang tidak diragukan lagi kebenarannya

Lembar evaluasi

Lembar evaluasi merupakan alat pengumpulan data yang diberikan kepada setiap individu atau perorangan adapun menurut Arikunto (2006: 151), Evaluasi yaitu merupakan sebuah “tes yang digunakan untuk mengukur pencapaian seseorang setelah mempelajari seseuatu”. Adapun dalam pelaksanaannya lembar observasi ini bisa berupa tes tertulis dalam bentuk isian, jawaban singkat, pilihan ganda, dan uraian atau essay. Hal ini bertujuan untuk mengetahui sampai sejauh mana pemahaman siswa terhadap pembelajaran yang sudah dilaksanakan.

Lembar Kerja Siswa (LKS)

Lembar kerja siswa (LKS) digunakan untuk mengetahui keberhasilan kerja siswa dalam pembelajaran melalui kerja kelompok. Dengan lembaran kerja siswa ini peneliti dapat melihat hasil belajar terutama dalam segi keaktifan siswa seperti keaktifan bertanya, menjawab, melakukan kerjasama dan juga yang lainnya. Hasil yang diperoleh melalui lembar kerja siswa dapat dijadikan tolak ukur terhadap rancangan kegiatan dalam melaksanakan tindakan selanjutnya sehingga yang menjadi kekurangan atau kelemahan selama berlangsungnya proses pembelajaran sebelumnya dapat diperbaiki sesuai dengan materinya yang disampaikan.

Adapun teknik pengumpulan data yang dilakukan adalah sebagi berikut :

1. Observasi

Pengamatan atau observasi adalah proses pengambilan data dalam penelitian di mana peneliti atau pengamat melihat situasi penelitian. biasanya observasi sangat sesuai digunakan dalam penelitian yang berhubungan dengan kondisi/interaksi belajar mengajar, tingkah laku, dan interaksi kelompok seperti yang akan dilakukan oleh peneliti.

2. Wawancara

Wawancara adalah teknik pengumpulan data dengan mengajukan pertanyaan secara lisan kepada subjek yang diteliti. Seperti yang dikatakan oleh Arikunto (2006: 155), bahwa “wawancara adalah sebuah dialog yang dilakukan oleh pewawancara (*Interviewer*) untuk memperoleh informasi dari terwawancara (*Interviewee*)”. Wawancara memiliki sifat yang luwes, pertanyaan yang diberikan dapat disesuaikan dengan subjek, sehingga segala sesuatu yang ingin diungkap dapat digali dengan baik. Dalam wawancara terdapat dua jenis wawancara ada yang disebut wawancara berstruktur dan tidak berstruktur. Dalam wawancara berstruktur, pertanyaan dan alternatif jawaban yang diberikan kepada subjek telah ditetapkan terlebih dahulu oleh pewawancara. Wawancara tidak berstruktur bersifat informal. Pertanyaan tentang pandangan, sikap, keyakinan subjek, atau keterangan lainnya dapat diajukan secara bebas kepada subjek.

3. Tes

Tes merupakan sebuah alat yang digunakan untuk mengukur tingkat pemahaman siswa terhadap suatu pembelajaran yang telah diberikan; ini sesuai dengan yang didefinisikan Arikunto (2006: 150), bahwa “Tes adalah serentetan pertanyaan atau latihan serta alat lain yang digunakan untuk mengukur keterampilan, pengetahuan, inteligensi kemampuan atau bakat yang dimiliki oleh individu atau kelompok”. Dalam penelitian ini tes bersifat individual karena bertujuan untuk mengukur perkembangan kognitif siswa, tes ini bisa berupa uraian pilihan ganda maupun tes jawaban singkat namun karena dalam penelitian ini peneliti bertujuan untuk meningkatkan proses berpikir kronologis maka peneliti menggunakan tes uraian disebabkan berpikir kronologis sangat berkaitan erat dengan proses pemahaman seseorang terhadap sesuatu.

ANALISIS DATA

Data yang diperoleh dari hasil-hasil belajar direfleksikan dan dikelompokkan menurut sub rumusan masalah penelitian. Data yang telah dikumpulkan melalui instrument penelitian masih berupa data yang memerlukan pengolahan supaya dapat digunakan dalam penelitian tindakan kelas bisa secara kualitatif maupun kuantitatif. Data yang diperoleh dikategorisasikan dan diklasifikasikan berdasarkan analisis kaitan logisnya kemudian ditafsirkan, disajikan secara aktual dan sistematis dalam keseluruhan permasalahan dan kegiatan penelitian. Untuk memperkuat keabsahan data yang diperlukan dalam penelitian, maka diperlukan pengumpulan data, pengumpulan data sendiri merupakan proses pengumpulan data yang masih bersifat umum atau mentah sebagai hasil dari observasi, dan tes yang dirangkum kemudian dideskripsikan dalam bentuk naratif, grafik, bagan, maupun tabel. Semua data yang terkumpul dikategorisasikan sehingga dapat memberikan penjelasan terhadap temuan yang di dapat oleh peneliti.

Indikator Keberhasilan

Indikator hasil dapat dilihat dari meningkatnya keaktifan siswa di kelas. Jika peningkatan keaktifan siswa di kelas dalam pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) pada pokok bahasan Peninggalan Sejarah Hindu Budha dapat mencapai 70% maka dapat dikatakan telah berhasil.

Keberhasilan ini dapat dilihat dari peningkatan keaktifan siswa di dalam kelas pada proses pembelajaran dengan menggunakan metode diskusi kelompok, dan tercapainya kriteria nilai ketuntasan minimal melalui tes evaluasi diakhir pembelajaran.

HASIL DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

Berdasarkan temuan-temuan yang di dapat selama melakukan penelitian tentang penggunaan metode diskusi dalam pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial pada Kelas V SDN Buahbatu Baru, ditemukan bahwa pembelajaran IPS masih bersifat monoton dimana guru hanya menggunakan metode ceramah dan peserta didik mengerjakan tugas LKS dan terkadang menyuruh untuk merangkum materi. Dengan penggunaan metode pembelajaran seperti ini membuat peserta didik kurang merespon terhadap pembelajaran IPS sehingga peserta didik merasa jenuh.

Dengan kata lain, permasalahan yang dihadapi peserta didik di kelas V SDN Buahbatu Baru selama pembelajaran IPS adalah rendahnya aktivitas belajar peserta didik dalam mengikuti pembelajaran karena guru hanya menggunakan metode ceramah yang bersifat monoton bagi peserta didik, sehingga peserta didik merasa jenuh dalam mengikuti pembelajaran. Hal ini dapat berpengaruh terhadap hasil belajar yang akan dihasilkan peserta didik. Untuk mengatasi permasalahan tersebut peneliti mencoba mencari solusi dalam mengatasi kesulitan belajar di kelas V dengan menggunakan metode pembelajaran yang tepat untuk meningkatkan aktivitas belajar peserta didik. Metode pembelajaran tersebut adalah metode diskusi.

Penerapan metode diskusi di kelas V SDN Buahbatu Baru terdiri dari 2 siklus, dimana setiap siklus terdapat tahap perencanaan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Dengan penerapan metode diskusi diharapkan aktivitas belajar peserta didik akan semakin meningkat.

Aktivitas belajar peserta didik pada pembelajaran IPS di Kelas V SDN Buahbatu Baru, pada setiap siklusnya mengalami peningkatan. Adapaun untuk lebih jelasnya akan penulis uraikan dibawah ini:

- a. Pada siklus I ini, aktivitas peserta didik dinilai kurang dan masih banyak yang harus diperbaiki pada siklus selanjutnya. Hal ini terlihat pada setiap indikator baik pada saat melakukan metode diskusi maupun hasil belajar yang dihasilkan. Peserta didik kurang aktif dalam proses pembelajaran, mereka kurang berani mengemukakan pendapat, karena mereka masih merasa malu dan takut tersinggung terhadap peserta didik lain yang diberikan komentar pada saat mengemukakan pendapatnya.
- b. Pada siklus II ini mengalami peningkatan dibandingkan dengan aktivitas belajar pada siklus I. Secara umum pelaksanaan tindakan siklus II sudah cukup baik, hal ini dapat dilihat dari aktivitas peserta didik pada siklus II. Keberanian peserta didik untuk mengemukakan pendapat sudah baik. Selain itu kedisiplinan waktu belajar juga sudah cukup baik seperti ketika guru menjelaskan materi peserta didik tidak ada yang mengobrol dan pakain peserta didikpun rapih pada saat proses pembelajaran berlangsung.

Dari uraian di atas dapat diketahui bahwa penerapan metode diskusi dalam pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial khususnya pada materi peninggalan sejarah Hindu-Budha telah terbukti dapat meningkatkan aktivitas belajar peserta didik di kelas.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian tentang penggunaan metode diskusi dalam pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial di Kelas V Sekolah Dasar Negeri Buahbatu Baru, maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Penggunaan metode diskusi di kelas V SDN Buahbatu Baru dilakukan oleh peneliti sebanyak 2 siklus, dimana setiap siklus terdapat tahap perencanaan, pelaksanaan, observasi dan refleksi. Dengan penggunaan metode diskusi akan meningkatkan aktivitas belajar peserta didik di dalam kelas.
2. Penerapan metode diskusi dalam pembelajaran ilmu pengetahuan sosial dapat meningkatkan aktivitas belajar peserta didik. Peserta didik secara individu membangun keberanian untuk mengemukakan pendapat serta kedisiplinan waktu belajar. Hal ini dapat dilihat dari perkembangan aktivitas belajar peserta didik dari siklus ke siklus semakin meningkat.
3. Kendala yang dihadapi guru dan peserta didik dalam menerapkan metode diskusi dalam pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial diantaranya adalah pelaksanaan metode diskusi ini terlalu banyak memakan waktu yang banyak dalam proses pembelajaran dan peserta didik belum terbiasa menggunakan metode diskusi ini serta kesulitan pada saat mencari contoh masalah yang sesuai dengan materi pelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Azis wahab. 2007. *Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS)*. Bandung: ALFABETA.
- Arikunto, S. (2006). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Teknik*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Arifin, Z. (2009). *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Baharuddin, dan Nurwahyuni. (2004). *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Jogakarta: Arus-Media.
- Dahar, R. W. (1996). *Teori-teori Belajar*. Jakarta: Erlangga.
- Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi. (2006). *Panduan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) SD/MI*. Jakarta: BP. Dharma Bhakti.
- Hamalik, Oemar. 2001. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.
- Ischak, dkk. (1997). *Pendidikan IPS di Sekolah Dasar*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Isjoni. (2007). *Pembelajaran Sejarah pada Satuan Pendidikan*. Bandung: ALFABETA.
- Johnson DW & Johnson, R, T. 1991. *Learning Together and Alone*. Allin and Bacon: Massa Chussetts.
- Kochhar, S.K. (2008). *Teaching Of Hostory*. Terjemahan Purwanta dan Yovita Hardiati. Jakarta : PT Grasindo.
- Kusnandar. (2008). *Langkah Mudah Penelitian Tindakan Kelas Sebagai Pengembangan Profesi Guru*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Nurfentiefendi, D. (2010). *Pendekatan Interaktif Untuk Meningkatkan Aktivitas Tanya Jawab Siswa pada Pembelajaran IPS di SD*. Skripsi pada PIF Program S1 UPI Kampus Cibiru Bandung: tidak diterbitkan.
- Redaksi Sinar Grafika. (2010). *Undang-Undang SISDIKNAS (Sistem Pendidikan Nasional)* Jakarta: Sinar Grafika.
- Rusman. (2010). *Model-Model Pembelajaran*. Jakarta: PT. Raja Grapindo Persada.

- Sadirjyo, Sugandi. D. Ischak. (1997). *Pendidikan IPS di Sekolah Dasar*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Sadirman, A. M. (2004). Tinjauan Tentang Aktivitas Belajar. [Online]. Tersedia: <http://id.shvoong.com/social-sciences/education/2270903-tentang-aktivitas-belajar/> [09 Maret 2012].
- Samatowa. (2006). *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Sanjaya, W (2010). *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Kencana Media.
- Sapriya. (2009). *Pendidikan IPS Konsep dan Pembelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosda Karya.
- Sudjana, N. (2004). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: PT. Remaja Rosda karya.
- Sugiyono. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Sumantri, M, dan Syaodih, N. (2007). *Perkembangan Peserta Didik*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Supriatna, N, Mulyani, Sri, dan Rokhayati. (2007). *Pendidikan IPS di SD*. Bandung: UPI PRESS.
- Suyadi, (2011). *Panduan Penelitian Tindakan Kelas*. Yogyakarta: Diva Pers
- Wahab, A. Z. (2007). *Metode dan Model Mengajar Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS)*. Bandung: ALFABETA.

MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM MATA PELAJARAN MATEMATIKA KELAS V SEKOLAH DASAR

Iis Nurasih

Universitas Muhammadiyah Sukabumi

ABSTRAK

Matematika merupakan bahan kajian yang memiliki objek abstrak yang saling berhubungan satu dengan yang lainnya dalam bentuk bahasa simbol dan dibangun melalui proses penalaran deduktif, yaitu kebenaran suatu konsep diperoleh sebagai akibat logis dan kebenaran sebelumnya yang sudah diterima, sehingga keterkaitan antar konsep dalam matematika bersifat sangat kuat dan jelas. Walaupun Matematika bersifat deduktif, tetapi di Sekolah Dasar pembelajaran matematika diawali dengan induktif karena menyesuaikan dengan tahap berfikir siswa Sekolah Dasar yang masih berfikir konkret. Proses belajar mengajar yang tidak memberi peluang bagi siswa untuk mengerti, maka kegemaran belajar tidak akan tumbuh. Siswa yang tidak mengerti materi pelajaran akan padam api semangatnya untuk bertanya, berpartisipasi, berprestasi, dan menggali materi pelajaran matematika. Guru harus mampu mengundang dan menarik siswa untuk terjun ke dalam arena materi pelajaran. Guru harus mampu memilih model pembelajaran yang tepat sehingga siswa dapat aktif dalam proses pembelajaran. model pembelajaran kooperatif merupakan satu cara mengatasi perdalam mata pelajaran matematika di kelas V Sekolah Dasar. Pembelajaran kooperatif merupakan suatu pembelajaran yang mengutamakan adanya kerjasama, yakni kerjasama antar siswa dalam kelompok untuk mencapai tujuan pembelajaran. Para siswa dibagi menjadi kelompok-kelompok kecil dan diarahkan untuk mempelajari materi pelajaran yang telah ditentukan. Pendekatan model pembelajaran kooperatif yang dapat digunakan di dalam kelas di antaranya adalah STAD (Student Team Achievement Division) dan Jigsaw. Pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan motivasi belajar dan prestasi siswa dalam mata pelajaran matematika, siswa yang lambat dapat terpacu untuk mengejar ketertinggalannya karena dengan malas belajar dalam pembelajaran kooperatif selain merugikan dirinya sendiri juga merugikan kelompok, selain itu siswa mendapat bantuan dari kelompoknya yang memahami karakteristik siswa yang kurang sehingga bisa mendapatkan cara yang tepat untuk membantu; untuk siswa yang pintar dapat meningkatkan kemampuannya dengan memberikan soal-soal untuk temannya.

Kata Kunci : matematika,model pembelajaran ,pembelajaran kooperatif

PENDAHULUAN

Pendidikan memiliki fungsi dan peran yang sangat esensial dalam konteks pembangunan bangsa dan negara Indonesia. Dikatakan esensial, karena melalui pendidikan bangsa Indonesia menyiapkan generasi mudanya, agar dapat membangun bangsa dan negara. Hal ini sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan nasional menurut UU RI No. 20 Tahun 2003, pasal 3 tentang Sistem Pendidikan Nasional yaitu:

“Bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa bertujuan untuk berkembangnya peserta didik

agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.”

Mengacu pada fungsi dan tujuan pendidikan nasional di atas, maka tugas utama lembaga pendidikan adalah membentuk sumber daya manusia yang memiliki kualitas dan profesional. Dalam rangka penyelenggaraan pendidikan, guru diharapkan dapat mewujudkan arah tujuan pendidikan tersebut.

Kurikulum pendidikan dasar yang berkenaan dengan Sekolah Dasar menekankan kemampuan dan keterampilan dasar yaitu baca tulis hitung. Hal ini dipandang sebagai landasan untuk mencapai tujuan pendidikan nasional dengan memperhatikan tahap perkembangan siswa dan kesesuaian dengan lingkungan, kebutuhan pembangunan nasional, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, serta kesenian.

Di sekolah pentingnya belajar matematika tidak lepas dari perannya dalam segala jenis dimensi kehidupan. Misalnya banyak persoalan kehidupan yang memerlukan kemampuan menghitung dan mengukur mulai dari yang sedemikian mengatur jadwal kegiatan sampai pekerjaan yang membutuhkan proses menghitung dan mengukur yang rumit.

Sementara itu, matematika juga sering dirasakan sebagai mata pelajaran yang sukar diajarkan oleh guru dan sukar dipahami siswa. Hal ini dibuktikan dengan munculnya berbagai masalah dalam proses pembelajaran matematika dan masih rendahnya hasil belajar matematika. Rendahnya hasil belajar siswa pada mata pelajaran matematika, banyak faktor yang mempengaruhinya, antara lain: pemahaman konsep yang abstrak tidak menggunakan media yang konkret, kurang menarik siswa, tidak memberikan penguatan, guru bersikap otoriter. Begitu juga dengan model pembelajaran yang dilakukan guru masih bersifat konvensional, guru lebih banyak aktif dibanding dengan siswa, masih menggunakan model pembelajaran dua arah dari guru kepada siswa yang bersifat monoton.

Proses belajar mengajar yang tidak memberi peluang bagi siswa untuk mengerti, maka kegemaran belajar tidak akan tumbuh. Siswa yang tidak mengerti materi pelajaran akan padam api semangatnya untuk bertanya, berpartisipasi, berprestasi, dan menggali materi pelajaran matematika. Guru harus mampu mengundang dan menarik siswa untuk terjun ke dalam arena materi pelajaran. Guru harus mampu memilih model pembelajaran yang tepat sehingga siswa dapat aktif dalam proses pembelajaran.

Untuk memberikan solusi dari permasalahan di atas, penulis akan memaparkan model pembelajaran *kooperatif* dalam mata pelajaran matematika di kelas V Sekolah Dasar. Sebagaimana yang telah dikemukakan di atas, demikian pentingnya mata pelajaran matematika tetapi hasilnya masih belum seperti yang diharapkan, maka rumusan masalah yang diajukan penulis adalah “Bagaimana model pembelajaran kooperatif dalam mata pelajaran matematika di kelas V Sekolah Dasar?”. Berdasarkan uraian yang dikemukakan dalam makalah ilmiah ini, diharapkan dapat bermanfaat bagi semua pihak baik secara teoretis maupun praktis bagi mahasiswa, guru dan sekolah.

HAKIKAT MATEMATIKA

Menurut James dan James yang dikutip Ruseffendi mengatakan bahwa matematika adalah ilmu tentang logika mengenai bentuk, susunan, besaran dan konsep-

konsep yang berhubungan satu dengan lainnya dengan jumlah yang banyak yang terbagi dalam tiga bidang, yaitu aljabar, analisis, dan geometri. Namun ketiga bidang tersebut sangat sulit dibedakan secara jelas, karena bahan kajian aljabar, analisis, dan geometri saling terkait satu dengan yang lainnya dan saling mendukung. Johnson dan Rising yang dikutip Ruseffendi mengatakan bahwa:

Matematika adalah pola berpikir, pola mengorganisasikan pembuktian logik, matematika adalah bahasa yang menggunakan istilah yang didefinisikan dengan cermat, jelas, dan akurat, representasinya dengan simbol dan padat, lebih berupa bahasa simbol mengenai ide daripada mengenai bunyi. Matematika adalah pengetahuan struktur yang terorganisasikan, sifat-sifat atau teori-teori itu dibuat secara deduktif berdasarkan kepada unsur-unsur yang didefinisikan atau tidak didefinisikan, aksioma-aksioma, sifat-sifat, atau teori-teori yang telah dibuktikan kebenarannya. Matematika adalah ilmu tentang pola, keteraturan pola atau ide. Matematika adalah suatu seni, keindahannya terdapat pada keterurutan dan keharmoniannya.

Kline yang dikutip oleh Ruseffendi mengatakan bahwa, matematika itu bukanlah pengetahuan menyendiri yang dapat sempurna karena dirinya sendiri, tetapi adanya matematika itu terutama untuk membantu manusia dalam memahami dan menguasai permasalahan sosial, ekonomi, dan alam.

Berdasarkan definisi di atas, dapat disimpulkan bahwa matematika adalah suatu bahan kajian yang memiliki objek abstrak yang saling berhubungan satu dengan yang lainnya dalam bentuk bahasa simbol dan dibangun melalui proses penalaran deduktif, yaitu kebenaran suatu konsep diperoleh sebagai akibat logis dan kebenaran sebelumnya yang sudah diterima, sehingga keterkaitan antar konsep dalam matematika bersifat sangat kuat dan jelas.

Walaupun Matematika bersifat deduktif, tetapi di Sekolah Dasar pembelajaran matematika diawali dengan induktif karena menyesuaikan dengan tahap berfikir siswa Sekolah Dasar yang masih berfikir konkret.

1. Proses Pembelajaran Matematika Sekolah Dasar

Bruner yang dikutip Ruseffendi sangat menyarankan keaktifan siswa dalam proses belajar secara penuh. Lebih baik lagi bila proses ini berlangsung di tempat yang khusus, yang dilengkapi dengan objek-objek untuk dimanipulasi siswa.

Dalam interaksi pembelajaran matematika, guru tidak mendominasi kegiatan, tetapi membantu menciptakan kondisi yang kondusif serta memberikan motivasi dan bimbingan agar siswa dapat mengembangkan potensi dan kreativitasnya.

2. Model pembelajaran

Pembelajaran adalah suatu sistem atau proses membelajarkan subjek didik/pembelajar yang direncanakan atau didesain, dilaksanakan, dan dievaluasi secara sistematis agar subjek didik/pembelajar dapat mencapai tujuan-tujuan secara efektif dan efisien. Dengan demikian, jika pembelajaran dipandang sebagai suatu sistem, berarti pembelajaran terdiri dari sejumlah komponen yang terorganisir antara lain tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, strategi dan metode pembelajaran, media pembelajaran/alat peraga, pengorganisasian kelas, evaluasi pembelajaran, dan tindak lanjut pembelajaran (misalnya layanan pembelajaran remedial bagi siswa-siswa yang

mengalami kesulitan belajar atau pengayaan bagi siswa yang lebih dulu menyelesaikan materi pelajaran). Sebaliknya bila pembelajaran dipandang sebagai suatu proses, maka pembelajaran merupakan rangkaian upaya atau kegiatan guru dalam rangka membuat siswa belajar.

Istilah yang perlu dibahas selanjutnya yaitu model. Model dapat diartikan sebagai suatu bentuk tiruan dari benda yang sesungguhnya (misalnya model rumah, model kerangka manusia, model jembatan layang), sehingga memiliki bentuk atau konstruksi dan sifat-sifat lain yang sama atau mirip dengan benda yang dibuatkan tiruan atau contohnya. Model Juga dapat ditafsirkan sebagai suatu contoh konseptual atau prosedural dari suatu program, sistem, atau proses yang dapat dijadikan acuan atau pedoman dalam rangka memecahkan suatu masalah atau mencapai suatu tujuan. Contoh: model pembangunan yang digunakan suatu negara, model satuan pembelajaran, model pembelajaran, model pengembangan profesional.

Model-model pembelajaran dapat diklasifikasikan berdasarkan tujuan pembelajarannya, pola urutannya (*sintaks*) dan sifat lingkungan belajarnya. Sebagai contoh mengklasifikasikan berdasarkan tujuan adalah model pembelajaran langsung sangat baik untuk membantu siswa mempelajari keterampilan dasar seperti tabel perkalian atau untuk topik yang berkaitan dengan penggunaan alat, akan tetapi model pembelajaran ini tidak cocok untuk mengajarkan konsep matematika tingkat tinggi. Pola urutan dari suatu model pembelajaran adalah pola yang menggambarkan urutan alur tahap-tahap keseluruhan yang pada umumnya disertai dengan serangkaian kegiatan pembelajaran. Hal ini dimaksudkan bahwa pola urutan dari suatu model pembelajaran tertentu menunjukkan dengan jelas kegiatan-kegiatan apa yang harus dilakukan oleh guru dan siswa. Pola urutan dari bermacam-macam model pembelajaran memiliki komponen yang sama. Contohnya, setiap model pembelajaran diawali dengan upaya menarik perhatian siswa dan memotivasi siswa agar terlibat dalam seluruh kegiatan proses pembelajaran. Setiap model pembelajaran diakhiri dengan tahap menutup pelajaran yang di dalamnya meliputi kegiatan menyimpulkan pokok-pokok pelajaran, refleksi, evaluasi, dan tindak lanjut yang diberikan oleh guru.

Tiap-tiap model pembelajaran membutuhkan sistem pengelolaan dan lingkungan belajar yang sedikit berbeda. Hal ini disebabkan karena cara-cara guru mengorganisir dan menyajikan isi pelajaran, mengorganisir siswa, penggunaan media instruksional untuk setiap model pembelajaran memiliki ciri tersendiri. Misalnya, pada model pembelajaran langsung siswa duduk berhadap-hadapan dengan guru, harus tenang dan memperhatikan guru.

Istilah model pembelajaran dibedakan dari istilah strategi, metode, atau prinsip pembelajaran. Model pembelajaran mempunyai empat ciri khusus yang tidak dimiliki oleh strategi atau metode tertentu. Ciri khusus tersebut antara lain: (1) rasional teoretik yang logis disusun oleh perancangannya, (2) tujuan pembelajaran yang akan dicapai, (3) tingkah laku pembelajaran yang diperlukan agar model tersebut dapat dilaksanakan secara berhasil, (4) lingkungan yang diperlukan agar tujuan pembelajaran dapat tercapai.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan model pembelajaran adalah proses dari suatu sistem di mana komponen-komponen yang terdapat di dalamnya saling berinteraksi, berinterelasi, dan berinterfungsi dalam mencapai suatu tujuan yang telah ditetapkan

3. Model Pembelajaran Kooperatif

Pembelajaran kooperatif merupakan suatu pembelajaran yang mengutamakan adanya kerjasama, yakni kerjasama antar siswa dalam kelompok untuk mencapai tujuan pembelajaran. Para siswa dibagi menjadi kelompok-kelompok kecil dan diarahkan untuk mempelajari materi pelajaran yang telah ditentukan

Model pembelajaran kooperatif, selain dapat mendorong tumbuhnya gagasan yang lebih bermutu dan meningkatkan kreativitas siswa, juga merupakan nilai sosial bangsa Indonesia yang perlu dipertahankan. Apabila individu-individu ini bekerja sama untuk mencapai tujuan bersama, ketergantungan timbal balik (*mutual dependency*) atau saling ketergantungan antar mereka akan memotivasi mereka untuk bekerja lebih keras demi keberhasilan mereka secara bersama-sama, dimana kadang-kadang mereka harus menolong seorang anggota secara khusus.

Beberapa elemen dalam pembelajaran kooperatif menurut Hari Suderadjat adalah: (1) *Positive interdependence*, (saling ketergantungan yang positif). (2) *Promotive interaction*, (interaksi yang saling mendorong). (3) *Individual accountability*, (pertanggung jawaban individu). (4) *Interpersonal and small-group skill*, (keterampilan kelompok dan keterampilan inter-personal). (5) *Group processing*, (proses kelompok).

APLIKASI PEMBELAJARAN KOOPERATIF

Adapun beberapa pendekatan model pembelajaran kooperatif yang dapat digunakan di dalam kelas di antaranya adalah *STAD* (*Student Team Achievement Division*) dan *Jigsaw*. Inti dari *STAD* adalah guru menyampaikan suatu materi, kemudian para siswa bergabung dalam kelompoknya yang terdiri atas empat atau lima orang untuk menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan guru. Setelah selesai mereka menyerahkan hasil pekerjaannya kepada guru secara kelompok. Sedangkan di dalam *Jigsaw* setiap anggota kelompok diberi tugas mempelajari topik tertentu yang berbeda. Para siswa bertemu dengan anggota-anggota dari kelompok lain yang mempelajari topik sama untuk saling bertukar pendapat dan informasi. Setelah itu mereka kembali ke kelompoknya semula untuk menyampaikan apa yang didapatkannya kepada teman-teman di dalam kelompoknya. Para siswa kemudian diberi kuis/tes secara individual oleh guru. Skor hasil kuis atau tes tersebut disamping untuk menentukan skor individu juga digunakan untuk menentukan skor kelompoknya.

FASE-FASE MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF

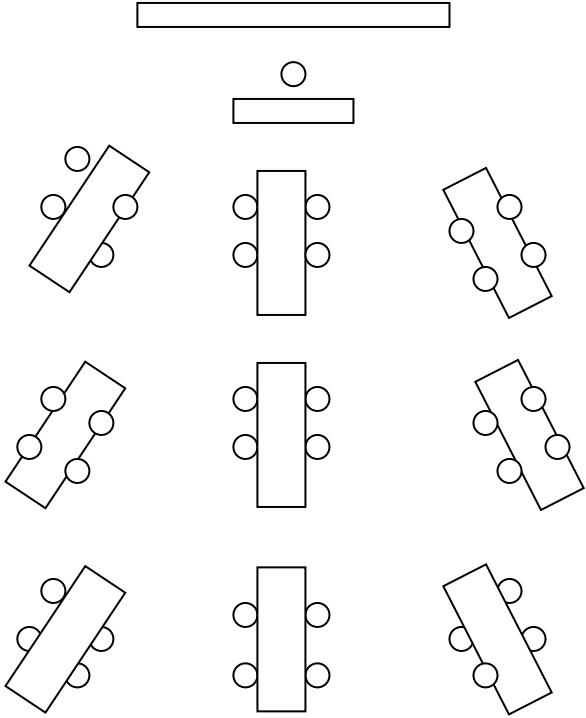
Fase-fase tersebut antara lain: Pertama, menyampaikan tujuan dan memotivasi siswa, guru menyampaikan semua tujuan pelajaran yang ingin dicapai, menjelaskan pokok-pokok pembelajaran secara umum sampai selesai disertai kesempatan tanya jawab pada pelajaran tersebut dan memotivasi siswa belajar. Kedua, menyajikan informasi, guru menyajikan informasi kepada siswa dengan jalan demonstrasi atau lewat bahan bacaan. Angkat beberapa permasalahan dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan problematis, yakni pertanyaan yang memungkinkan adanya jawaban lebih dari satu, misalnya pertanyaan mengapa, bagaimana, dan pertanyaan lain yang sejenis; contohnya bagaimana cara mengubah pecahan biasa menjadi pecahan desimal, tentukan atau jelaskan pula garis besar jawaban yang diminta dan sediakan sumber-sumber yang harus digunakan dalam menjawab pertanyaan tersebut, misalnya buku pelajaran, model-model dan alat peraga yang relevan, grafik, bagan, dan data lain yang

diperlukan. Ketiga, mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok bekerja dan belajar, guru menjelaskan kepada siswa bagaimana caranya membentuk kelompok belajar dan membantu setiap kelompok agar melakukan transisi secara efisien. Tentukan ketua kelompok, penulis, dan kalau perlu juru bicara atau pelapor hasil kelompok. Jelaskan tugas kelompok dalam melakukan kegiatan belajar untuk memecahkan masalah. Tugas tersebut antara lain: (a) tentukan jawaban masalah dengan mengumpulkan pendapat dari semua anggota, dipimpin oleh ketua kelompoknya, ambil kesepakatan dalam menentukan jawaban tersebut, (b) catat kesimpulan jawaban yang telah disepakati anggota oleh penulis kelompok. Bacakan hasil tersebut oleh ketua atau penulis dihadapan anggota kelompoknya untuk diadakan perbaikan atau penyempurnaan bila dianggap masih perlu, (c) laporkan atau bacakan hasil kesimpulan tersebut pada waktu diminta oleh guru di depan kelompok lainnya oleh ketua atau juru bicara perwakilan kelompok. Keempat, membimbing kelompok bekerja dan belajar, berikan bantuan dan bimbingan kepada setiap kelompok secara bergiliran agar kegiatan belajar lebih terarah dan lebih produktif, catat kejadian-kejadian khusus dalam setiap kelompok, misalnya pembicaraan hanya didorong oleh satu orang, siswa yang lain tidak ikut serta menyumbangkan pikirannya. Kasus-kasus ini dibahas dan dikemukakan kepada siswa sebagai bahan perbaikan belajar berikutnya. Lakukan pula evaluasi terhadap kegiatan kelompok agar ditemukan kelompok mana yang lebih produktif dan mana yang kurang produktif. Berikan dorongan kepada kelompok yang kurang produktif dan penghargaan kepada kelompok yang sudah produktif. Kelima, guru mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang telah dipelajari atau masing-masing kelompok mempresentasikan hasil kerjanya. Sebelum setiap kelompok mempresentasikan, guru terlebih dahulu menjelaskan tata tertib, setiap siswa atau kelompok diminta memperhatikan penjelasan kelompok yang melaporkan hasil kerjanya. Setelah selesai satu kelompok, kelompok lain menanggapi secara bergiliran, dan kelompok yang melaporkan menjawab atau menjelaskannya. Pertanyaan siswa disampaikan melalui kelompoknya, supaya tertib dan tepat waktu, semua kelompok mendapat giliran yang sama. Keenam, memberikan penghargaan, guru mencari cara untuk menghargai hasil belajar, baik secara kelompok maupun individu. Penghargaan individu dan kelompok bisa berupa nilai ataupun dalam bentuk lain misalnya memberikan tanda bintang kepada kelompok terbaik. Ketujuh, kesimpulan pembelajaran, guru memberikan bimbingan secara klasikal kepada siswa untuk menyimpulkan hasil kerja kelompok, sekaligus merangkum jawaban masalah yang telah dibahas oleh semua kelompok. Kedelapan, menutup pembelajaran, Guru membimbing siswa untuk berdoa.

PENATAAN TEMPAT DUDUK

Penataan tempat duduk pada pembelajaran kooperatif, siswa harus saling berhadapan secara tertutup, dengan ini siswa diharapkan dapat saling melihat dan berbicara satu sama lain. Kondisi ini memerlukan tempat duduk yang mudah dipindahkan sesuai dengan keperluan dan kondisi yang diharapkan. Di bawah ini adalah gambaran penataan tempat duduk.

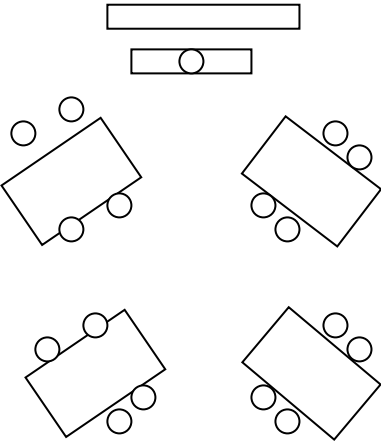
a. Bentuk kelompok besar



Gambar 1.

Jumlah siswa dalam kelompok besar lebih dari 30 siswa, jumlah siswa untuk setiap kelompok 4 sampai 5 orang.

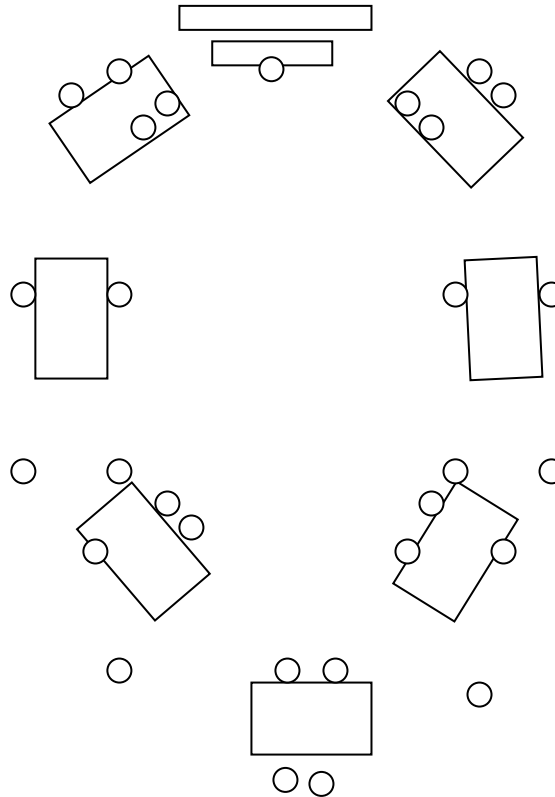
b. Bentuk kecil



Gambar 2.

Jumlah siswa untuk kelompok kecil kurang dari 30 orang, setiap kelompok beranggotakan 4 sampai 5 orang.

c. Bentuk lingkaran



Gambar 3.

Bentuk lingkaran adalah kelompok besar yang dibuat melingkar.

CARA PENGGUNAAN MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF

Ada beberapa cara menggunakan pembelajaran kooperatif matematika bagi siswa di Sekolah Dasar, yaitu:

1. Memanfaatkan tugas pekerjaan rumah. Bentuklah beberapa kelompok siswa yang beranggotakan tiga sampai lima orang untuk setiap kelompoknya.
2. Pembahasan materi baru. Di dalam model pembelajaran kooperatif, setelah guru menyampaikan materi pelajaran, para siswa bergabung dalam kelompok-kelompok kecil untuk berdiskusi dan menyelesaikan soal latihan, kemudian menyerahkan hasil kerja kelompoknya kepada guru.

Di dalam model pembelajaran kooperatif, para siswa terlibat konflik-konflik verbal yang berkenaan dengan perbedaan pendapat anggota-anggota kelompoknya. Para siswa akan terbiasa merasa lebih enak meskipun ada konflik-konflik verbal itu, karena mereka akan menyadari konflik semacam itu akan dapat meningkatkan pemahamannya terhadap materi yang dihadapi atau didiskusikan.

Guru memainkan peranan yang menentukan dalam menerapkan pembelajaran kooperatif yang efektif. Materi dan pengajarannya harus disusun sedemikian rupa sehingga setiap siswa dapat bekerja untuk memberikan sumbangan pemikiran kepada kelompoknya.

SIMPULAN

Setelah penulis membahas mengenai pembelajaran kooperatif dalam pembelajaran matematika, maka dapat diambil beberapa kesimpulan sebagai berikut :

1. Pembelajaran kooperatif yang digunakan dalam mata pelajaran matematika dapat menumbuhkan rasa kesetiakawanan sosial karena keputusan atau kesimpulan yang diambil berdasarkan musyawarah dan mufakat kelompok.
2. Pembelajaran kooperatif dalam mata pelajaran matematika dapat membina rasa tanggung jawab yang dibebankan kepadanya atas tugas yang dikerjakan, karena setiap individu diminta sumbang saran dan pemikiran untuk kepentingan kelompoknya.
3. Pembelajaran kooperatif dalam mata pelajaran matematika dapat membina kerjasama yang kreatif dan positif, karena setiap pemikiran individu dalam kelompok mendapat penghargaan dan menjadi bahan pertimbangan kelompok.
4. Mata pelajaran matematika dipandang sebagai mata pelajaran yang sukar oleh karena itu siswa yang terlebih dahulu menguasai materi biasanya tidak mau memberikan pengetahuannya kepada siswa lain karena mempunyai keinginan untuk dipandang sebagai siswa yang pintar, dengan pembelajaran kooperatif sifat egoisme siswa tersebut dapat dihilangkan, karena dalam pembelajaran ini siswa dituntut untuk dapat bekerja sama demi kemajuan kelompok.
5. Pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan motivasi belajar dan prestasi siswa dalam mata pelajaran matematika, siswa yang lambat dapat terpacu untuk mengejar ketertinggalannya karena dengan malas belajar dalam pembelajaran kooperatif selain merugikan dirinya sendiri juga merugikan kelompok, selain itu siswa mendapat bantuan dari kelompoknya yang memahami karakteristik siswa yang kurang sehingga bisa mendapatkan cara yang tepat untuk membantu; untuk siswa yang pintar dapat meningkatkan kemampuannya dengan memberikan soal-soal untuk temannya.
6. Disarankan agar model pembelajaran kooperatif dapat diaplikasikan di setiap jenjang tingkatan kelas sekolah dasar ,maka dibutuhkan penelitian selanjutnya penerapan model belajar kooperatif untuk semua tingkatan kelas dengan inovasi yang menarik oleh guru sekolah dasar terutama dalam pelajaran matematika.

DAFTAR PUSTAKA

- Anom, *Keputusan-Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan 2013*. Jakarta: Depdikbud, 2013.
- Anom, *Kurikulum Tiga belas*, Jakarta: Pusat Kurikulum Balitbang Depdiknas, 2012.
- Anom, *Undang-Undang RI No.20 Tahun 2003 Tentang sistem Pendidikan nasional*, Jakarta: Balai Pustaka, 2003.
- Anom, *Model Pembelajaran*. Jakarta: Depdiknas, 2002.
- Russefendi, *Pendidikan Matematika 3*. Jakarta: Depdikbud, 2009.
- Suderadjat Hadi, *Implementasi Kurikulum Tiga Belas*. Bandung: CV Cekas Grafika, 2004.
- Sudjana Nana, *Cara Belajar Siswa Aktif Dalam Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru, 2010.
- Sujiono Nurani Yuliani, Wargahadibrata Hirmana, dan M. Japar, *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Lembaga Akta Mengajar UNJ, 2010.

PEMBELAJARAN KOOPERATIF DENGAN MEDIA INTERAKTIF SEBAGAI UPAYA MENINGKATKAN HASIL BELAJAR IPS SISWA SEKOLAH DASAR

Faizal Riza

Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Model pembelajaran kooperatif yaitu pembelajaran yang menggunakan kelompok kecil siswa untuk bekerja sama dalam rangka memaksimalkan kondisi belajar untuk mencapai tujuan belajar. Mengenai prosedur pembelajaran kooperatif dapat ditempuh dalam empat langkah, yaitu: orientasi, bekerja kelompok, kuis, dan pemberian penghargaan. Seiring dengan perkembangan teknologi informasi, kebutuhan informasi yang aktual, menarik dan interaktif menjadi suatu tuntutan. Dalam rangka lebih dapat memberikan materi perkuliahan yang dapat diterima oleh peserta didik, maka dalam penyampaian materi pun kita perlu menggunakan aplikasi teknologi informasi tepat guna yang sesuai kebutuhan dan tuntutan jaman dalam bentuk CD Interaktif. Dipilihnya media CD Interaktif ini, menjawab semua kesulitan dalam penyampaian materi seperti diatas yaitu tidak perlunya lagi mempersiapkan dan menggunakan berbagai macam piranti untuk suatu bahasan materi pelajaran. Media ini dapat menggabungkan teks, gambar, foto, audio maupun video dengan kemasan yang interaktif dan atraktif. Dengan mengkombinasikan pembelajaran kooperatif dengan media interaktif, diharapkan dapat meningkatkan hasil belajar siswa, khususnya dalam mata pelajaran IPS SD.

Kata kunci : pembelajaran kooperatif, media interaktif, hasil belajar, IPS SD

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan sesuatu yang mutlak ada dan harus dipenuhi dalam rangka meningkatkan kualitas hidup masyarakat. Pendidikan harus bertumpuh pada pemberdayaan semua komponen masyarakat melalui peran sertanya dalam mewujudkan tujuan pendidikan yang dirumuskan secara jelas dalam Undang-Undang No 20 Tahun 2003 pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga Negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Oleh karena itu, bidang pendidikan perlu dan harus mendapatkan perhatian, penanganan dan prioritas secara sungguh-sungguh baik oleh pemerintah, masyarakat pada umumnya dan para pengelola pendidikan pada khususnya.

Kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi telah mengakibatkan perubahan pada masyarakat secara cepat dan membawa perkembangan masyarakat ke taraf yang paling kompleks. Perkembangan tersebut telah melahirkan masalah-masalah sosial dan tuntutan-tuntutan yang baru. Dalam hal ini pendidikan ikut berperan untuk menjawab tantangan-tantangan dan memecahkan masalah tersebut. Oleh karena itu dalam proses belajar mengajar media pembelajaran sangat dibutuhkan, dimana dengan menggunakan media pembelajaran akan dapat membangkitkan motivasi, meningkatkan minat belajar siswa dan rangsangan belajar, serta membawa pengaruh psikologis terhadap siswa,

sehingga siswa menjadi lebih mengetahui dan memahami tentang materi yang diajarkan melalui media pembelajaran yang digunakan. Media pembelajaran merupakan seperangkat alat bantu atau pelengkap yang digunakan oleh guru dalam rangka berkomunikasi dengan siswa. Penggunaan media dalam mengajar memegang peranan penting untuk menciptakan proses belajar mengajar yang efektif. Dengan menggunakan media pembelajaran, siswa bisa termotivasi dan materi pelajaran dapat dengan mudah dipahami oleh siswa.

HASIL BELAJAR IPS SISWA SD

Hasil belajar merupakan hasil nilai yang diperoleh siswa dari hasil evaluasi setelah kegiatan proses pembelajaran. Menurut Winkel (1991, hlm. 28) meyakini bahwa hasil belajar adalah bukti keberhasilan dan usaha yang dilakukan dan merupakan kecakapan yang diperoleh melalui kegiatan pembelajaran di sekolah yang dinyatakan dengan angka.

Selanjutnya Soemantri (2001, hlm. 1) mengatakan bahwa hasil belajar merupakan suatu indikator dari perubahan yang terjadi pada diri siswa setelah mengalami proses belajar dimana untuk mengungkapkannya biasanya menggunakan suatu alat penilaian yang ditetapkan sekolah oleh guru. Dalam dunia pendidikan khususnya sekolah hasil belajar merupakan nilai yang diperoleh siswa terhadap suatu mata pelajaran tertentu.

Sejalan dengan pendapat tersebut Mappa (1988, hlm. 20) berpendapat bahwa hasil belajar adalah hasil yang dicapai oleh siswa dalam bidang studi tertentu yang menggunakan tes standar alat ukur keberhasilan belajar seorang siswa. Jadi dalam hal ini keberhasilan belajar seorang siswa dalam menempuh proses belajar disekolah dapat dilihat dari standar yang digunakan. Sedangkan menurut Usman dan Setiawati (1995, hlm. 4) menjelaskan bahwa belajar menghasilkan perubahan dalam diri seseorang sebagai hasil dari belajar atau prestasi dari belajarnya itu.

Hasil belajar adalah perubahan yang terjadi pada diri individu yang belajar, bukan saja perubahan yang mengenai pengetahuan, tetapi juga kemampuan untuk membentuk kecakapan dalam bersikap. Hasil belajar merupakan hasil yang dicapai oleh siswa setelah proses pembelajaran dalam waktu tertentu yang diukur dengan menggunakan alat evaluasi tertentu.

Suryabrata (1988, hlm. 56) mengemukakan bahwa ada dua factor yang mempengaruhi hasil belajar seseorang, yaitu: (1) faktor yang berasal dari luar diri si pelajar, yaitu faktor sosial dan faktor non sosial, (2) faktor yang berasal dari dalam diri pelajar, yaitu faktor psikologis dan fisiologis. Hal ini sejalan dengan pendapat hasil belajar yang dicapai siswa dipengaruhi oleh dua faktor utama yaitu: faktor dari dalam siswa dan faktor yang datang dari luar diri siswa atau lingkungan. Faktor dari dalam diri siswa terutama menyangkut kemampuan yang dimiliki siswa. Berkaitan dengan faktor dari dalam diri siswa, selain faktor kemampuan, ada juga faktor lain yaitu motivasi belajar, minat, perhatian, sikap, kebiasaan belajar, ketekunan, kondisi ekonomi, kondisi fisik dan psikis. Sedangkan faktor dari luar atau lingkungan yang paling dominan mempengaruhi hasil belajar adalah kualitas pembelajaran (Angkowo dan Kosasih, 2007, hlm. 50).

Menurut Rusyan (1989, hlm. 24) bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi proses hasil belajar dapat digolongkan dalam empat kelompok, yaitu: (1) bahan atau hal yang harus dipelajari, yaitu banyaknya bahan dan tingkat kesulitan bahan akan

mempengaruhi hasil belajar siswa, (2) faktor lingkungan, baik lingkungan alam maupun sosial, (3) sarana dan prasarana belajar, wujudnya berupa perangkat keras seperti gedung, perlengkapan dan sebagainya dan perangkat lunak seperti kurikulum, pedoman belajar, program belajar dan sebagainya, (4) kondisi individu siswa, yang meliputi kondisi fisikologis berupa keadaan jasmani dan kondisi psikologis yang berupa perhatian, intelegensi, bakat dan sebagainya.

Hasil belajar ini jika dikaitkan dengan hasil belajar IPS maka dapat ditunjukkan oleh perubahan tingkah laku pada diri siswa, baik aspek kognitif, afektif, psikomotorik. Perubahan itu terjadi setelah adanya proses pembelajaran IPS yang dilaksanakan di lingkungan sekolah maupun di luar sekolah yang diukur dengan menggunakan alat ukur dalam bentuk tes dan non tes. Dan hasil belajar itu dipengaruhi oleh berbagai dua faktor yaitu: faktor yang berasal dari luar diri si pelajar, yaitu faktor sosial dan faktor non sosial, selain faktor kemampuan, ada juga faktor lain yaitu motivasi belajar, minat, perhatian, sikap. Kebiasaan belajar, ketekunan, kondisi ekonomi, kondisi fisik dan psikis. Dan faktor yang berasal dari dalam diri pelajar, yaitu faktor psikologis dan faktor fisiologis dan yang paling dominan mempengaruhi hasil belajar adalah kualitas pembelajaran.

Belajar merupakan suatu aktivitas bagi setiap orang yang dapat terjadi setiap saat. Hal dari belajar ditandai dengan adanya perubahan pada diri orang yang belajar. Perubahan itu tidak hanya berkaitan dengan penambahan ilmu pengetahuan, tetapi menyangkut aspek organisme dan tingkah laku seseorang.

Dalam kamus Bahasa Indonesia hasil berarti sesuatu yang telah dicapai, dikerjakan dan sebagainya. Menurut Hidoyo (1990, hlm. 139) memberikan batasan bahwa hasil belajar adalah proses berpikir menyusun hubungan-hubungan antara bagian-bagian interaksi yang telah diperoleh sebagai pengertian, karena itu orang jadi memahami dan menguasai hubungan-hubungan tersebut sehingga orang itu dapat menampilkan pemahaman dan penguasaan bahan pelajaran yang dipelajari.

Hasil belajar tidak akan pernah dihasilkan selama seseorang tidak melakukan kegiatan belajar. Kenyataan menunjukkan bahwa untuk mendapatkan hasil belajar yang baik tidak semudah yang dibayangkan tetapi harus didukung oleh sebuah kemauan dan minat dalam belajar serta program pengajaran yang baik.

Menurut Sudjana (2005, hlm. 3) fungsi hasil belajar yaitu :

1. Alat untuk mengetahui tercapai tidaknya tujuan instruksional
2. Umpan balik bagi perbaikan proses belajar mengajar, perbaikan mungkin dilakukan dalam hal tujuan instruksional, kegiatan belajar siswa strategi mengajar guru.
3. Dasar dalam penyusunan laporan kemajuan belajar siswa kepada para orang tuanya. Dalam laporan tersebut dikemukakan kemampuan dan kecakapan belajar siswa dalam berbagai bidang studi dalam bentuk nilai-nilai prestasi yang dicapainya.

Hasil belajar siswa merupakan hasil interaksi antara berbagai faktor yang mempengaruhi, baik dari diri maupun dari luar diri siswa pengenalan terhadap faktor-faktor tersebut penting sekali artinya dalam membantu siswa mencapai hasil belajar yang sebaik-baiknya. Disamping itu, diketahui faktor-faktor yang mempengaruhi hasil belajar, akan dapat diidentifikasi faktor yang menyebabkan kegagalan bagi siswa

sehingga dapat dilakukan antisipasi atau penanganan secara dini agar siswa tidak gagal dalam belajarnya atau mengalami kesulitan belajar.

Purwanto (2007, hlm. 102) mengemukakan faktor-faktor yang mempengaruhi hasil belajar, yaitu :

1. Faktor dari diri organisme itu sendiri yang disebut faktor individual (kematangan/pertumbuhan, kecerdasan, latihan, motivasi dan faktor pribadi).
2. Faktor yang ada di luar individu yang disebut faktor sosial (keluarga/keadaan rumah tangga, guru dan cara mengajarnya, alat-alat yang diperlukan dalam belajar mengajar, lingkungan dan kesempatan yang tersedia, dan memotivasi).

Pendapat di atas relevan dengan pengklasifikasian faktor-faktor yang mempengaruhi hasil belajar sebagaimana dikemukakan oleh Slameto (1995, hlm. 54), yaitu:

1. Faktor-faktor intern, berupa: faktor jasmaniah, terdiri atas: faktor kesehatan, cacat tubuh; faktor psikologis, terdiri atas: inteligensi, perhatian, minat, bakat, motif, kematangan, dan kesiapan; dan faktor kelelahan
2. Faktor-faktor ekstern, berupa: faktor keluarga (cara orang tua mendidik, relasi antaranggota keluarga, suasana rumah, keadaan ekonomi keluarga, pengertian orang tua, dan latar belakang kebudayaan), faktor sekolah (metode mengajar, kurikulum, relasi guru dengan siswa, relasi siswa dengan siswa, disiplin sekolah, alat pelajaran, waktu sekolah, standar pelajaran di atas ukuran, keadaan gedung, metode belajar, dan tugas rumah), faktor masyarakat (kegiatan siswa dalam masyarakat, mass media, teman bergaul, dan bentuk kehidupan masyarakat).

Berdasarkan kedua pendapat di atas, pada hakikatnya terdapat berbagai faktor yang dapat mempengaruhi proses dan hasil belajar siswa, namun pada intinya pendataan belajar dapat diklasifikasikan atas dua faktor, yaitu faktor yang bersumber dari dalam diri siswa maupun dari luar dirinya. Faktor dari diri berupa faktor fisik, psikologis dan gaya belajar, sedangkan faktor dari luar diri siswa, yaitu faktor lingkungan keluarga, lingkungan sekolah, lingkungan masyarakat, maupun lingkungan pergaulan siswa yang mempengaruhi aktivitas belajarnya sehari-hari.

PEMBELAJARAN KOOPERATIF

Menurut Joyce dan Weil (2000, hlm. 13) model adalah suatu deskripsi dari lingkungan belajar yang menggambarkan perencanaan kurikulum, kursus-kursus, desain unit-unit pelajaran dan pembelajaran, perlengkapan belajar, buku-buku pelajaran, buku-buku kerja, program multimedia dan bantuan belajar melalui program komputer. Sebab model-model ini menyediakan alat-alat belajar yang diperlukan bagi para siswa. Hakekat belajar menurut Joyce dan Weil adalah membantu para pelajar mengekspresikan dirinya, dan belajar bagaimana cara. Hasil akhir atau hasil jangka panjang dari mengajar adalah kemampuan siswa yang tinggi untuk dapat belajar lebih mudah dan efektif di masa yang akan datang.

Model pembelajaran kooperatif yaitu pembelajaran yang menggunakan kelompok kecil siswa untuk bekerja sama dalam rangka memaksimalkan kondisi belajar untuk mencapai tujuan belajar (Aqib, 2013, hlm. 15). Model ini muncul sebagai pertemuan landasan teoretik belajar konstruktif dengan hakikat sosiokultural. Secara teoretis, model ini berhubungan dengan teori Learning Community yang dicetuskan oleh Vygotsky. Model ini didukung oleh lingkungan belajar dan proses demokrasi dan peran aktif siswa. Dalam prakteknya, siswa belajar dalam kelompok kecil dengan

tingkat kemampuan berbeda. Model ini berpusat pada siswa dan menekankan keterampilan sosial dalam bekerja sama. Hasilnya, siswa mendapatkan hasil belajar akademik untuk memahami konsep-konsep yang diajarkan sekaligus melatih keterampilan kooperatif (Aqib, 2013, hlm. 11). Jadi, dalam pembelajaran kooperatif terdapat saling ketergantungan positif di antara siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran. Setiap siswa mempunyai kesempatan yang sama untuk sukses. Kegiatan belajar berpusat pada siswa dalam bentuk diskusi, mengerjakan tugas bersama, saling membantu dan saling mendukung dalam memecahkan masalah. Melalui interaksi belajar yang efektif siswa termotivasi, percaya diri, mampu menggunakan strategi berpikir tingkat tinggi, serta mampu membangun hubungan interpersonal. Model pembelajaran kooperatif memungkinkan semua siswa dapat menguasai materi pada tingkat penguasaan yang relatif sama atau sejajar.

Ciri-ciri model pembelajaran kooperatif adalah:

1. Belajar bersama secara aktif dengan teman
2. Selama proses belajar terjadi tatap muka antar teman,
3. Saling mendengarkan pendapat di antara anggota kelompok,
4. Belajar dari teman sendiri dalam kelompok
5. Belajar dalam kelompok kecil, (sebaiknya 3 – 6 orang)
6. Produktif berbicara atau saling mengemukakan pendapat,
7. Keputusan tergantung pada siswa sendiri,
8. Berbagi kepemimpinan dan tanggung jawab
9. Membentuk keterampilan sosial

Dalam menggunakan model pembelajaran kooperatif di dalam kelas, ada beberapa konsep mendasar yang perlu diperhatikan dan diupayakan oleh pendidik. Konsep dasar tersebut, yaitu:

1. Perumusan tujuan belajar harus jelas
2. Penerimaan secara menyeluruh oleh siswa tentang tujuan belajar
3. Ketergantungan yang bersifat positif
4. Interaksi yang bersifat terbuka
5. Tanggung jawab individu
6. Kelompok bersifat heterogen
7. Interaksi sikap dan perilaku sosial yang positif
8. Tindak lanjut
9. Kepuasan dalam belajar

Model pembelajaran kooperatif dikembangkan untuk mencapai setidaknya tiga tujuan pembelajaran penting, yaitu:

1. Hasil belajar akademik
2. Penerimaan keragaman
3. Pengembangan keterampilan sosial

Mengenai prosedur pembelajaran kooperatif dapat ditempuh dalam empat langkah, yaitu: orientasi, bekerja kelompok, kuis, dan pemberian penghargaan. Setiap langkah dapat dikembangkan lebih lanjut oleh para guru, dengan berpegang pada hakikat setiap langkah, sebagai berikut:

1. Orientasi

Sebagaimana halnya dalam setiap pembelajaran, kegiatan diawali dengan orientasi untuk memahami dan menyepakati bersama tentang apa yang akan dipelajari serta bagaimana strategi pembelajarannya. Guru mengkomunikasikan tujuan, materi, waktu, langkah-langkah serta hasil akhir yang diharapkan dikuasai oleh siswa, serta sistem penilaiannya. Pada langkah ini terjadi negosiasi dalam rangka memperoleh kesepakatan dalam implementasinya.

2. Kerja Kelompok

Pada tahap ini, dilakukan kerja kelompok sebagai inti kegiatan pembelajaran. Kerja kelompok dapat dalam bentuk kegiatan memecahkan masalah, atau memahami dan menerapkan suatu konsep yang dipelajari. Kerja kelompok dapat dilakukan dengan berbagai cara seperti berdiskusi, melakukan eksplorasi, observasi, percobaan, browsing lewat internet, dan sebagainya. Waktu untuk bekerja kelompok disesuaikan dengan luas dan dalamnya materi yang harus dikerjakan. Kegiatan yang memerlukan waktu lama dapat dilakukan di luar jam pelajaran, sedangkan kegiatan yang memerlukan sedikit waktu dapat dilakukan pada jam pelajaran. Agar kegiatan kelompok lebih terarah, perlu diberikan panduan singkat sebagai pedoman kegiatan yang memuat tentang tujuan, materi, waktu, cara kerja, dan hasil akhir yang diharapkan untuk dicapai. Pada saat kerja kelompok, guru berperan sebagai fasilitator, dinamisator bagi masing-masing kelompok dengan cara memantau terhadap pelaksanaan kegiatan kelompok, mengarahkan keterampilan kerja sama, dan memberikan bantuan pada saat diperlukan.

3. Tes/Kuis

Pada akhir kegiatan kelompok diharapkan semua siswa telah mampu memahami konsep/topik/masalah yang sudah dikaji bersama. Kemudian masing-masing siswa menjawab tes atau kuis untuk mengetahui pemahaman mereka terhadap konsep/topik/masalah yang dikaji. Penilaian individu ini mencakup penguasaan ranah kognitif, afektif, dan keterampilan. Misalnya, bagaimana melakukan analisis pembelajaran? Mengapa perlu melakukan analisis pembelajaran sebelum mengembangkan media? Siswa dapat juga diminta membuat prototype media tepatguna yang memiliki tingkat interaktif tinggi dalam pembelajaran, dan sebagainya.

4. Penghargaan Kelompok

Langkah ini dimaksudkan untuk memberikan penghargaan kepada kelompok yang berhasil memperoleh kenaikan skor dalam tes individu. Kenaikan skor dihitung dari selisih antara skor dasar dengan skor tes individu. Menghitung skor yang didapat masing-masing kelompok dengan cara menjumlahkan skor yang didapat di dalam kelompok tersebut kemudian dihitung rata-ratanya. Selanjutnya berdasarkan skor rata-rata tersebut ditentukan penghargaan masing-masing kelompok. Misalnya, bagi kelompok yang mendapat rata-rata kenaikan skor sampai dengan 15 mendapat penghargaan sebagai "good team". Kenaikan skor lebih dari 15 hingga 20 mendapat penghargaan "great team". Sedangkan kenaikan skor lebih dari 20 sampai 30 mendapat penghargaan sebagai "super team".

Anggota kelompok pada periode tertentu dapat diputar, sehingga dalam satu satuan waktu pembelajaran anggota kelompok dapat diputar 2–3 kali putaran. Hal ini dimaksudkan untuk meningkatkan dinamika kelompok di antara anggota kelompok dalam kelompok tersebut. Di akhir tatap muka, guru memberikan kesimpulan terhadap materi yang lebih dibahas pada pertemuan itu, sehingga terdapat kesamaan pemahaman pada semua siswa.

Sementara itu, berikut ini pengembangan sintaks Model Pembelajaran Kooperatif menurut Aqib (2013, hlm. 12):

Tabel 1. *Sintaks Model Pembelajaran Kooperatif*

Fase-fase	Perilaku Guru
Menyampaikan tujuan dan memotivasi siswa	Menyampaikan semua tujuan yang ingin dicapai selama pembelajaran dan memotivasi belajar siswa
Menyampaikan informasi	Menyampaikan informasi kepada siswa dengan jalan demonstrasi atau lewat bahan bacaan
Mengorganisasikan siswa ke dalam kelompok-kelompok belajar	Menjelaskan kepada siswa bagaimana cara membentuk kelompok belajar dan membantu setiap kelompok agar melakukan transisi secara efisien
Membimbing kelompok belajar dan bekerja	Membimbing kelompok belajar pada saat mengerjakan tugas mereka
Evaluasi	Mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang telah dipelajari/meminta kelompok presentasi hasil kerja
Memberikan penghargaan	Menghargai baik upaya maupun hasil belajar individu kelompok

MEDIA PEMBELAJARAN INTERAKTIF

Seiring dengan perkembangan teknologi informasi, kebutuhan informasi yang aktual, menarik dan interaktif menjadi suatu tuntutan. Tentunya berbagai macam media membutuhkan bermacam-macam piranti ataupun alat seperti: OHP, Epidioskop, Tape Recorder, kamera foto, Print out, color transparency, Video Player, Sound System, Televisi dan lain sebagainya. Kalaupun berbagai macam piranti tersebut tersedia tentunya membutuhkan waktu, biaya serta pengorbanan tenaga yang cukup banyak dalam mempersiapkan alat-alat tersebut sebelum pembelajaran dimulai.

Dalam rangka lebih dapat memberikan materi perkuliahan yang dapat diterima oleh peserta didik, maka dalam penyampaian materi pun kita perlu menggunakan aplikasi teknologi informasi tepat guna yang sesuai kebutuhan dan tuntutan jaman dalam bentuk CD Interaktif. Dipilihnya media CD Interaktif ini, menjawab semua kesulitan dalam penyampaian materi seperti diatas yaitu tidak perlunya lagi mempersiapkan dan menggunakan berbagai macam piranti untuk suatu bahasan materi pelajaran. Media ini dapat menggabungkan teks, gambar, foto, audio maupun video dengan kemasan yang interaktif dan atraktif.

Dikatakan interaktif, karena kita dapat berpindah dalam satu topik bahasan ke topik bahasan berikutnya maupun kembali ke topik sebelumnya dengan waktu yang singkat sesuai dengan kebutuhan kita.

Dikatakan atraktif, karena dengan keterampilan dan kreatifitas kita dapat mengolah dan menggabungkan tampilan dengan animasi, suara, musik, serta teks dan

gambar, dapat menghadirkan tampilan yang dapat menarik audiens dan lebih komunikatif sehingga audiens (siswa) dapat mengetahui dan lebih jelas akan materi yang disampaikan.

CD Interaktif adalah salah satu media interaktif yang masih baru dikenal, media ini merupakan pengembangan dari teknologi internet yang sangat terkenal saat ini, data membuktikan bahwa lebih dari 200 juta orang menggunakan media interaktif ini. CD Interaktif merupakan sebuah media yang dapat dikemas dalam sebuah CD (Compact Disk) yang tujuannya adalah aplikasi interaktif didalamnya dan juga mempunyai beberapa menu yang dapat diklik untuk menampilkan suatu informasi tertentu.

Sebagai sebuah media pembelajaran, CD Interaktif merupakan pemecahan suatu masalah berdasarkan pendekatan komunikasi visual, monitor merupakan media komunikasi visual yang tampilannya tidak berbeda dengan desain majalah atau surat kabar.

Kelebihan dari CD Interaktif adalah :

1. Penggunaanya bisa berinteraksi dengan komputer
2. Menambah pengetahuan atau materi pelajaran yang disajikan dalam CD Interaktif
3. Tampilan audio visual yang menarik

Sedangkan kekurangan dari CD Interaktif adalah

1. Karena medium yang bisa digunakan cuma komputer jadi hanya para pemakai komputer saja yang bisa memakainya.
2. Pemakaiannya harus lebih hati-hati agar tidak tergores, terkena panas, dan lain-lain.

DAFTAR PUSTAKA

- Aly, M., Elen, J. & Willems, G. (2005). Learner-control vs. program-control instructional multimedia: a comparison of two interaction when teaching principles of orthodontic appliances. *European Journal of Dental Education*, 9, 157–163.
- Aqib, Z. (2013). *Model-model, media, dan strategi pembelajaran kontekstual inovatif*. Bandung: Yrama Widya.
- Arsyad, A. (2007). *Media pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Arsyad, Azhar. (1997). *Media Pendidikan*. Jakarta : PT. Raja Grafindo Persada
- Ashcraft, M. & Kirk, E. (2001). The relationships among working memory, math anxiety, and performance. *Journal of Experimental Psychology: General*, 130, 2, 224–237.
- Buehner, M., Krumm, S. & Pick, M. (2005). Reasoning = working memory attention. *Intelligence*, 33, 251–272.
- Cantor, J. & Engle, R.W. (1993). Working-memory capacity as long-term memory activation: an individual-differences approach. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 19, 5, 1101–1114.
- Cole, R. & Todd, J. (2003). Effects of web-based multimedia homework with immediate rich feedback on student learning in general chemistry. *Journal of Chemical Education*, 80, 1, 1338–1343.
- Collins Block, C. & Pressley, M. (2002). *Comprehension instruction: research-based best practices*. New York: Guildford.

- Conway, A. R., Cowan, N., Bunting, M. F., Theriault, D. J. & Minkoff, S. R. (2002). A latent variable analysis of working memory capacity, short-term memory capacity, processing speed, and general fluid intelligence. *Intelligence*, 30, 163–183.
- Cooper, G., Tindall-Ford, S., Chandler, P. & Sweller, J. (2001). Learning by imagining procedures and concepts. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 7, 68–82.
- Craig, S., Driscoll, D. & Cholson, B. (2004). Constructing knowledge from dialog in an intelligent tutoring system: Interactive learning, vicarious learning, and pedagogical agents. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13, 2, 163–184.
- Djamarah Saiful Bahri, Drs. dkk. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta. Rineka Cipta.
- Gilbert, David G & Connolly, James J. (1991). *Personality, social skill and psychopathology: an individual differences approach*. New York & London: Plenum Press
- Goleman, Daniel. (1995). *Emotional intelligence*. New York. Bantam Dell. Cetakan I. (Yuliani Liputo, Penerjemah). Bandung: MLC
- Griffin, P.; McGaw, B.; & Care, E. (2012). *Assessment and teaching of 21st century skills*. Springer.
- Hernawan, A. H., Zaman, B., & Riyana, C. (2007). *Media pembelajaran*. Bandung: UPI Press.
- Joyce, B. & Weil, M. (1980). *Models of teaching*. Englewood Cliffs.
- Nasution, S. M. A. (1998). *Metode Pengajaran*. Jakarta: Sinar Baru Algensido
- Nasution. (2009). *Sosiologi Pendidikan*. Edisi Kedua. Cetakan Keempat. Jakarta: Bumi Angkasa.
- PGSD. Singaraja: Jurusan Pendidikan Dasar Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Pendidikan Ganesha.
- Riduwan. (2007). *Skala Pengukuran Variabel-Variabel Penelitian*. Bandung: Alfabeta
- Riduwan. (2010). *Belajar Mudah Penelitian untuk Guru-guru dan Karyawan*. Bandung: Alfabeta
- Roestiyah, N.K. (2001). *Strategi Belajar Mengajar*, Jakarta: Rineka cipta.
- Rusman, dkk. (2011). *Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Jakarta: Rajawali Press
- Rusman, dkk. (2012). *Belajar dan Pembelajaran Berbasis Komputer*. Bandung: Alfabeta
- Sudarma, I Komang & Desak Putu Parmiti. 2007. *Modul Media Pengajaran S1*
- Sudjana, N. & Rivai, A. (2005). *Media pengajaran*. Bandung: Penerbit Sinar Baru Algesindo.
- Sudjana, Nana, (2006). *Penilaian Hasil Belajar Mengajar*, Bandung : PT. Remaja Rosadakarya Offset.
- Suryosubroto, B. (2002). *Proses belajar mengajar di sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Suryosubroto. Agus S. (2002). *Manajemen Pendidikan Sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Trianto. (2007). *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

PENDEKATAN SAINTIFIK DAN MODEL KOOPERATIF TERPADU MEMBACA DAN MENULIS (*COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION*) DALAM PEMBELAJARAN SASTRA SISWA SEKOLAH DASAR

Dindin Ridwanudin
UIN Sayrif Hidayatullah Jakarta
dindin_ridwanudin@yahoo.com

ABSTRAK

Perubahan kurikulum dari Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) menjadi Kurikulum 2013 atau Kurikulum Nasional menggiring perubahan pada tatanan proses pembelajaran. Kekhasan dalam proses pembelajaran yang diusung dalam Kurikulum 2013 adalah pendekatan saintifik (*scientific approach*). Pendekatan ini membelajarkan siswa dalam proses belajar mengajar melalui proses ilmiah dengan langkah-langkah mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan. Melalui pendekatan ini siswa dituntut untuk terbiasa berpikir kritis karena orientasi pembelajarannya pun memposisikan siswa sebagai pembelajar (*students center*). Dalam proses pembelajaran, pendekatan saintifik dapat dikolaborasikan dengan berbagai metode, model, dan strategi pembelajaran lainnya. Kolaborasi antara keduanya ditentukan oleh mata pelajaran dan materi yang akan diajarkan. Hal ini dikarenakan setiap mata pelajaran dan materi pembelajaran memiliki karakteristik yang berbeda-beda. Perbedaan karakteristik tersebut membutuhkan perlakuan yang berbeda-beda pula. Sastra adalah bagian penting dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia yang harus dibelajarkan kepada siswa. Sastra, dalam proses pembelajaran bahasa, membutuhkan penanganan yang berbeda dengan keterampilan berbahasa lainnya. Model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*) adalah salah satu model yang dapat diterapkan dalam pembelajaran sastra. Model pembelajaran ini dapat dikolaborasikan dengan pendekatan saintifik yang direkomendasikan dalam proses pembelajaran Kurikulum 2013. Kolaborasi dari pendekatan dan model ini dapat memudahkan guru dalam menata langkah-langkah proses pembelajaran sastra di kelas.

Kata Kunci: Pendekatan Saintifik, Model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*), Sastra

PENDAHULUAN

Konsep Kurikulum 2013 mengusung perubahan-perubahan yang cukup signifikan pada standar kompetensi lulusan, standar isi, standar proses, dan standar penilaian. Dalam standar proses, terjadi pergeseran pendekatan dari langkah-langkah pembelajaran eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi (yang ditekankan dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) ke langkah-langkah pembelajaran saintifik melalui kegiatan mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan (Kurikulum 2013). Perubahan langkah-langkah pembelajaran tersebut tiada lain untuk mengakomodir pembelajaran yang semakin kesini semakin berorientasi kepada siswa sebagai pembelajar (*students center*).

Namun, perubahan pendekatan dalam proses pembelajaran yang terjadi dalam kurikulum 2013 tidak serta merta menggembirakan bagi guru-guru. Berdasarkan hasil

observasi dan wawancara langsung penulis dengan para guru terutama pada level pendidikan dasar, mereka sangat kesulitan untuk menata langkah-langkah saintifik tersebut dalam penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran. Mengubah kebiasaan pembelajaran dari pembelajaran berpusat kepada guru (teacher center) kepada pembelajaran yang berpusat kepada siswa (students center) ternyata menjadi kunci dari kesulitan para guru. Ditambah lagi, pemahaman mereka terhadap urutan-urutan langkah pembelajaran saintifik yang dianggap harus berurut mulai dari mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan.

Permasalahan lainnya yang dihadapi guru adalah kesulitan mereka untuk memilih dan memilih berbagai metode, model, dan strategi pembelajaran yang tepat dan sesuai dengan materi pembelajaran untuk dikolaborasikan dengan pendekatan saintifik. Pada level pendidikan sekolah dasar, kesulitan-kesulitan tersebut semakin nampak. Sebagai contoh, dalam pembelajaran mata pelajaran bahasa Indonesia materi sastra, guru mendapatkan kesulitan untuk memadupadankan pendekatan saintifik dengan model pembelajaran yang sesuai.

Banyak model pembelajaran yang dapat diimplementasikan dalam pembelajaran sastra di sekolah dasar. Salah satu model yang diasumsikan dapat mendukung keberhasilan pembelajaran sastra adalah Model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (Cooperative Integrated Reading and Composition). Langkah-langkah pembelajaran yang terdapat dalam model pembelajaran ini memungkinkan siswa untuk terlibat secara aktif dalam kegiatan belajar mengajar. Siswa dalam kelompok-kelompok yang terdiri dari masing-masing empat orang terlibat secara aktif dalam proses membaca dan menulis. Melalui proses ini, siswa dapat saling menemukan gagasan utama dari suatu wacana, menemukan informasi tersurat, rinci tersurat, tersirat, dan rinci tersirat. Atas dasar tersebut, maka langkah-langkah yang ada dalam model ini akan mudah dikolaborasikan dengan pendekatan saintifik yang dasarnya mengaktifkan siswa dalam proses pembelajaran.

PENDEKATAN SAINTIFIK

Pembelajaran dengan pendekatan saintifik adalah proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar siswa secara aktif mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip melalui tahapan-tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisis data, menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum atau prinsip yang “ditemukan”. Pendekatan saintifik dimaksudkan untuk memberikan pemahaman kepada siswa dalam mengenal, memahami berbagai materi menggunakan pendekatan ilmiah, bahwa informasi bisa berasal dari mana saja, kapan saja, tidak bergantung pada informasi searah dari guru. Oleh karena itu kondisi pembelajaran yang diharapkan tercipta diarahkan untuk mendorong siswa dalam mencari tahu dari berbagai sumber melalui observasi, dan bukan hanya diberi tahu.

Penerapan pendekatan saintifik dalam pembelajaran melibatkan keterampilan proses seperti mengamati, mengklasifikasi, mengukur, meramalkan, menjelaskan, dan menyimpulkan. Dalam melaksanakan proses-proses tersebut, bantuan guru diperlukan. Akan tetapi bantuan guru tersebut harus semakin berkurang dengan semakin bertambah dewasa siswa atau semakin tingginya kelas siswa.

Metode saintifik sangat relevan dengan tiga teori belajar yaitu teori Bruner, teori Piaget, dan teori Vygotsky. Teori belajar Bruner disebut juga teori belajar penemuan. Ada empat hal pokok berkaitan dengan teori belajar Bruner (dalam Carin & Sund, 1975). Pertama, individu hanya belajar dan mengembangkan pikirannya apabila ia menggunakan pikirannya. Kedua, dengan melakukan proses-proses kognitif dalam proses penemuan, siswa akan memperoleh sensasi dan kepuasan intelektual yang merupakan suatu penghargaan intrinsik. Ketiga, satu-satunya cara agar seseorang dapat mempelajari teknik-teknik dalam melakukan penemuan adalah ia memiliki kesempatan untuk melakukan penemuan. Keempat, dengan melakukan penemuan maka akan memperkuat retensi ingatan. Empat hal di atas adalah bersesuaian dengan proses kognitif yang diperlukan dalam pembelajaran menggunakan metode saintifik.

Teori Piaget, menyatakan bahwa belajar berkaitan dengan pembentukan dan perkembangan skema (jamak skemata). Skema adalah suatu struktur mental atau struktur kognitif yang dengannya seseorang secara intelektual beradaptasi dan mengkoordinasi lingkungan sekitarnya (Baldwin, 1967). Skema tidak pernah berhenti berubah, skemata seorang anak akan berkembang menjadi skemata orang dewasa. Proses yang menyebabkan terjadinya perubahan skemata disebut dengan adaptasi. Proses terbentuknya adaptasi ini dapat dilakukan dengan dua cara yaitu asimilasi dan akomodasi. Asimilasi merupakan proses kognitif yang dengannya seseorang mengintegrasikan stimulus yang dapat berupa persepsi, konsep, hukum, prinsip ataupun pengalaman baru ke dalam skema yang sudah ada didalam pikirannya. Akomodasi dapat berupa pembentukan skema baru yang dapat cocok dengan ciri-ciri rangsangan yang ada atau memodifikasi skema yang telah ada sehingga cocok dengan ciri-ciri stimulus yang ada. Dalam pembelajaran diperlukan adanya keseimbangan atau ekuilibriasi antara asimilasi dan akomodasi.

Vygotsky, dalam teorinya menyatakan bahwa pembelajaran terjadi apabila siswa bekerja atau belajar menangani tugas-tugas yang belum dipelajari namun tugas-tugas itu masih berada dalam jangkauan kemampuan atau tugas itu berada dalam *zone of proximal development* daerah terletak antara tingkat perkembangan anak saat ini yang didefinisikan sebagai kemampuan pemecahan masalah di bawah bimbingan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih mampu.

Pembelajaran dengan pendekatan saintifik memiliki karakteristik sebagai berikut:

- a. berpusat pada siswa,
- b. melibatkan keterampilan proses sains dalam mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip,
- c. melibatkan proses-proses kognitif yang potensial dalam merangsang perkembangan intelek, khususnya keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa, dan
- d. dapat mengembangkan karakter siswa.

Tujuan Pembelajaran dengan Pendekatan Saintifik

Tujuan pembelajaran dengan pendekatan saintifik didasarkan pada keunggulan pendekatan tersebut. Beberapa tujuan pembelajaran dengan pendekatan saintifik adalah:

- a. untuk meningkatkan kemampuan intelek, khususnya kemampuan berpikir tingkat tinggi siswa.

- b. untuk membentuk kemampuan siswa dalam menyelesaikan suatu masalah secara sistematis.
- c. terciptanya kondisi pembelajaran dimana siswa merasa bahwa belajar itu merupakan suatu kebutuhan.
- d. diperolehnya hasil belajar yang tinggi.
- e. untuk melatih siswa dalam mengomunikasikan ide-ide, khususnya dalam menulis artikel ilmiah.
- f. untuk mengembangkan karakter siswa.

Prinsip-prinsip pembelajaran dengan pendekatan saintifik

Beberapa prinsip pendekatan saintifik dalam kegiatan pembelajaran adalah sebagai berikut:

- a. pembelajaran berpusat pada siswa,
- b. pembelajaran membentuk *students' self concept*,
- c. pembelajaran terhindar dari verbalisme,
- d. pembelajaran memberikan kesempatan pada siswa untuk mengasimilasi dan mengakomodasi konsep, hukum, dan prinsip,
- e. pembelajaran mendorong terjadinya peningkatan kemampuan berpikir siswa,
- f. pembelajaran meningkatkan motivasi belajar siswa dan motivasi mengajar guru,
- g. memberikan kesempatan kepada siswa untuk melatih kemampuan dalam komunikasi,
- h. adanya proses validasi terhadap konsep, hukum, dan prinsip yang dikonstruksi siswa dalam struktur kognitifnya.

Langkah-langkah Umum Pembelajaran dengan Pendekatan Saintifik

Proses pembelajaran pada Kurikulum 2013 untuk semua jenjang dilaksanakan dengan menggunakan pendekatan ilmiah (saintifik). Langkah-langkah pendekatan ilmiah (scientific approach) dalam proses pembelajaran meliputi menggali informasi melalui pengamatan, bertanya, percobaan, kemudian mengolah data atau informasi, menyajikan data atau informasi, dilanjutkan dengan menganalisis, menalar, kemudian menyimpulkan, dan mencipta. Untuk mata pelajaran, materi, atau situasi tertentu, sangat mungkin pendekatan ilmiah ini tidak selalu tepat diaplikasikan secara prosedural. Pada kondisi seperti ini, tentu saja proses pembelajaran harus tetap menerapkan nilai-nilai atau sifat-sifat ilmiah dan menghindari nilai-nilai atau sifat-sifat nonilmiah. Pendekatan saintifik dalam pembelajaran disajikan sebagai berikut:

a. Mengamati (observasi)

Metode mengamati mengutamakan kebermaknaan proses pembelajaran (meaningful learning). Metode ini memiliki keunggulan tertentu, seperti menyajikan media obyek secara nyata, siswa senang dan tertantang, dan mudah pelaksanaannya. Metode mengamati sangat bermanfaat bagi pemenuhan rasa ingin tahu siswa. Sehingga proses pembelajaran memiliki kebermaknaan yang tinggi. Kegiatan mengamati dalam pembelajaran sebagaimana disampaikan dalam Permendikbud Nomor 81 a, hendaklah guru membuka secara luas dan bervariasi kesempatan siswa untuk melakukan pengamatan melalui kegiatan: melihat, menyimak, mendengar, dan membaca. Guru memfasilitasi siswa untuk melakukan pengamatan, melatih mereka untuk

memperhatikan (melihat, membaca, mendengar) hal yang penting dari suatu benda atau objek. Adapun kompetensi yang diharapkan adalah melatih kesungguhan, ketelitian, dan mencari informasi.

b. Menanya

Dalam kegiatan mengamati, guru membuka kesempatan secara luas kepada siswa untuk bertanya mengenai apa yang sudah dilihat, disimak, dibaca atau dilihat. Guru perlu membimbing siswa untuk dapat mengajukan pertanyaan: pertanyaan tentang yang hasil pengamatan objek yang konkrit sampai kepada yang abstrak berkenaan dengan fakta, konsep, prosedur, atau pun hal lain yang lebih abstrak. Pertanyaan yang bersifat faktual sampai kepada pertanyaan yang bersifat hipotetik. Dari situasi dimana siswa dilatih menggunakan pertanyaan dari guru, masih memerlukan bantuan guru untuk mengajukan pertanyaan sampai ke tingkat dimana siswa mampu mengajukan pertanyaan secara mandiri. Dari kegiatan kedua dihasilkan sejumlah pertanyaan. Melalui kegiatan bertanya dikembangkan rasa ingin tahu siswa. Semakin terlatih dalam bertanya maka rasa ingin tahu semakin dapat dikembangkan. Pertanyaan tersebut menjadi dasar untuk mencari informasi yang lebih lanjut dan beragam dari sumber yang ditentukan guru sampai yang ditentukan siswa, dari sumber yang tunggal sampai sumber yang beragam.

Kegiatan “menanya” dalam kegiatan pembelajaran sebagaimana disampaikan dalam Permendikbud Nomor 81a Tahun 2013, adalah mengajukan pertanyaan tentang informasi yang tidak dipahami dari apa yang diamati atau pertanyaan untuk mendapatkan informasi tambahan tentang apa yang diamati (dimulai dari pertanyaan faktual sampai ke pertanyaan yang bersifat hipotetik). Adapun kompetensi yang diharapkan dalam kegiatan ini adalah mengembangkan kreativitas, rasa ingin tahu, kemampuan merumuskan pertanyaan untuk membentuk pikiran kritis yang perlu untuk hidup cerdas dan belajar sepanjang hayat.

c. Mencoba/Mengumpulkan Informasi

Kegiatan “mencoba/mengumpulkan informasi” merupakan tindak lanjut dari bertanya. Kegiatan ini dilakukan dengan menggali dan mengumpulkan informasi dari berbagai sumber melalui berbagai cara. Untuk itu siswa dapat membaca buku yang lebih banyak, memperhatikan fenomena atau objek yang lebih teliti, atau bahkan melakukan eksperimen. Dari kegiatan tersebut terkumpul sejumlah informasi. Dalam Permendikbud Nomor 81a Tahun 2013, aktivitas mengumpulkan informasi dilakukan melalui eksperimen, membaca sumber lain selain buku teks, mengamati objek/kejadian/aktivitas wawancara dengan narasumber dan sebagainya. Adapun kompetensi yang diharapkan adalah mengembangkan sikap teliti, jujur, sopan, menghargai pendapat orang lain, kemampuan berkomunikasi, menerapkan kemampuan mengumpulkan informasi melalui berbagai cara yang dipelajari, mengembangkan kebiasaan belajar dan belajar sepanjang hayat.

d. Menalar/Mengasosiasikan/Mengolah Informasi

Kegiatan “mengasosiasi/mengolah informasi/menalar” dalam kegiatan pembelajaran sebagaimana disampaikan dalam Permendikbud Nomor 81a Tahun 2013, adalah memproses informasi yang sudah dikumpulkan baik terbatas dari hasil kegiatan

mengumpulkan/eksperimen maupun hasil dari kegiatan mengamati dan kegiatan mengumpulkan informasi. Pengolahan informasi yang dikumpulkan dari yang bersifat menambah keluasan dan kedalaman sampai kepada pengolahan informasi yang bersifat mencari solusi dari berbagai sumber yang memiliki pendapat yang berbeda sampai kepadayang bertentangan. Kegiatan ini dilakukan untuk menemukan keterkaitan satu informasi dengan informasi lainnya, menemukan pola dari keterkaitan informasi tersebut. Adapun kompetensi yang diharapkan adalah mengembangkan sikap jujur, teliti, disiplin, taat aturan, kerja keras, kemampuan menerapkan prosedur dan kemampuan berpikir induktif serta deduktif dalam menyimpulkan.

Aktivitas ini juga diistilahkan sebagai kegiatan menalar, yaitu proses berfikir yang logis dan sistematis atas fakta-kata empiris yang dapat diobservasi untuk memperoleh simpulan berupa pengetahuan. Aktivitas menalar dalam konteks pembelajaran pada Kurikulum 2013 dengan pendekatan ilmiah banyak merujuk pada teori belajar asosiasi atau pembelajaran asosiatif. Istilah asosiasi dalam pembelajaran merujuk pada kemamuan mengelompokkan beragam ide dan mengasosiasikan beragam peristiwa untuk kemudian memasukannya menjadi penggalan memori. Selama mentransfer peristiwa-peristiwa khusus ke otak, pengalaman tersimpan dalam referensi dengan peristiwa lain. Pengalaman-pengalaman yang sudah tersimpan di memori otak berelasi dan berinteraksi dengan pengalaman sebelumnya yang sudah tersedia.

e. Mengomunikasikan

Pada pendekatan scientific guru diharapkan memberi kesempatan kepada siswa untuk mengkomunikasikan apa yang telah mereka pelajari. Kegiatan ini dapat dilakukan melalui menuliskan atau menceritakan apa yang ditemukan dalam kegiatan mencari informasi, mengasosiasikan dan menemukan pola. Hasil tersebut disampaikan di kelas dan dinilai oleh guru sebagai hasil belajar siswa atau kelompok siswa tersebut. Kegiatan “mengkomunikasikan” dalam kegiatan pembelajaran sebagaimana disampaikan dalam Permendikbud Nomo 81a Tahun 2013, adalah menyampaikan hasil pengamatan, kesimpulan berdasarkan hasil analisis secara lisan, tertulis, atau media lainnya.

Adapun kompetensi yang diharapkan dalam kegiatan ini adalah mengembangkan sikap jujur, teliti, toleransi, kemampuan berpikir sistematis, mengungkapkan pendapat dengan singkat dan jelas, dan mengembangkan kemampuan berbahasa yang baik dan benar.

MODEL KOOPERATIF TERPADU MEMBACA DAN MENULIS (COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION).

Model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*), merupakan program komprehensif untuk mengajarkan membaca dan menulis (Salvin, dan Steven, 1995). Dalam model pembelajaran Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*), guru menggunakan novel atau bahan bacaan sebagai basis pembelajaran. Guru mungkin bisa menggunakan atau tidak menggunakan kelompok membaca, seperti dalam kelas membaca tradisional. Para siswa ditugaskan untuk berpasangan dalam kelompok mereka agar belajar dalam serangkaian kegiatan yang

bersifat kognitif, termasuk membacakan wacana satu sama lainnya, membuat prediksi mengenai akhir dari sebuah wacana naratif, saling merangkum wacana satu sama lain, menulis tanggapan terhadap wacana, menemukan ide-ide pada setiap paragraf, dan melatih pengucapan.

Para siswa belajar dalam kelompoknya untuk menguasai gagasan utama dan kemampuan komprehensif lainnya. Siswa terlibat dalam pelatihan penulisan, saling merevisi dan menyunting karya satu dengan yang lainnya, dan mempersiapkan hasil kerja kelompok.

Salah satu fokus utama aktivitas pembelajaran model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*) adalah untuk mengefektifkan waktu tindak lanjutnya yaitu para siswabekerja dalam tim kooperatif yang dikoordinasikan dengan petunjuk aktivitas kelompok membaca, dengan tujuan pemahaman membaca, kosa kata, pengkodean dan pengejaan. Siswa didorong untuk bekerja satu sama lain dalam kegiatan-kegiatan atau rekognisi lainnya yang didasarkan pada pembelajaran seluruh anggota kelompok.

UNSUR-UNSUR PROGRAM PEMBELAJARAN MODEL KOOPERATIF TERPADU MEMBACA DAN MENULIS (*COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION*)

Pembelajaran model model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*) memiliki komponen utama yaitu, aktivitas yang berkaitan dengan masalah dasar, petunjuk dalam pemahaman menulis dan integrasi seni menulis dan bahasa. Dalam semua aktivitas tersebut, siswabekerja dalam kelompok pembelajaran yang heterogen. Seluruh aktivitas mengikuti program reguler yang melibatkan presentasi guru, praktik kerja tim, praktik perseorangan, penilaian awal kelompok, praktik tambahan dan ujian.

Pembelajaran kooperatif terpadu memiliki unsur utama di antaranya sebagai berikut.

1) Kelompok Membaca.

Jika kelompok membaca digunakan, siswadikelompokkan ke dalam dua atau tiga kelompok menurut tingkatan kemampuan membaca yang ditentukan oleh guru. Jika tidak maka penentuan kelompok diserahkan ke seluruh kelas.

2) Tim.

Siswadiatur secara berpasangan ke dalam kelompok membaca, dan pasangan ini dimasukkan ke dalam kelompok-kelompok yang dikomposisikan dari dua kelompok membaca yang berbeda tingkatannya. Sebagai contoh sebuah tim mungkin terdiri atas dua siswadari kelompok baca tingkatan kemampuan lebih tinggi dan dua siswadari kelompok yang kemampuannya lebih rendah, maka jumlah kelompok tersebut empat orang atau lebih. Anggota tim menerima nilai berdasarkan pada kinerja individu untuk quiz, mengarang dan laporan analisis buku, dan nilai tersebut menjadi nilai tim.

3) Kegiatan-kegiatan yang Berhubungan dengan Wacana

Para siswamenggunakam bahan bacaan, baik bahan bacaan dasar maupun novel. Wacana diperkenalkan dan didiskusikan dalam kelompok membaca yang diarahkan guru, sehingga memerlukan waktu dua puluh menit tiap harinya. Dalam kelompok-

kelompok ini, guru menentukan tujuan dari membaca, memperkenalkan kosa kata baru, mengulang kembali kosa kata lama, mendiskusikan wacana setelah para siswaselesai membacanya. Diskusi mengenai wacana, disusun untuk menekankan kemampuan-kemampuan tertentu seperti membuat dan mendukung prediksi dan mengidentifikasi masalah dalam bentuk narasi.

Setelah wacana diperkenalkan, para siswadiberi paket wacana yang terdiri atas serangkaian kegiatan yang mereka lakukan dalam kelompoknya saat tidak bekerja sama dengan gurunya dalam kelompok membaca. Tahap-tahap kegiatannya adalah sebagai berikut.

a) Membaca Berpasangan.

Siswa membaca wacana dalam hati kemudian membacakan pada pasangannya dengan suara, kemudian selanjutnya bergantian setiap paragraf. Pendengar mengoreksi setiap kesalahan si pembaca. Guru menilai kinerja siswa sambil berkeliling dan mendengarkan ketika siswa sedang membaca.

b) Menulis wacana yang bersangkutan dan tata bahasa wacana.

Siswadiberi pertanyaan yang berkaitan dengan setiap wacana yang menekankan pada tata bahasa. Di tengah-tengah wacana mereka disuruh berhenti membaca dan mengidentifikasi karakter, seting, dan masalah dalam wacana, dan memperkirakan bagaimana masalah diselesaikan. Setelah akhir wacana siswamerespon keseluruhan wacana dan menulis beberapa paragraf yang berkaitan topik (misalkan siswadisuruh menulis akhir wacana yang berbeda).

c) Mengucapkan kata dengan keras.

Siswadiberi beberapa kata baru yang sulit dalam wacana; mereka harus belajar membaca kata-kata tersebut dengan benar. Siswamempraktekkan kata-kata ini dengan pasangannya sehingga mereka dapat membaca dengan benar.

d) Makna Kata

Siswadiberi sejumlah kata atau kosa kata dalam wacana yang baru kemudian mereka diminta untuk melihatnya dalam kamus, dan bentuk kata baru dari definisi katanya.

e) Menwacanakan Kembali

Setelah membaca wacana dan mendiskusikannya dengan pasangan dalam kelompok, siswameriingkas hal-hal penting dari wacana itu secara kelompok.

f) Pengejaan

Siswamelakukan pengujian awal terhadap siswalain untuk sejumlah pengejaan kata setiap minggu, dan setelah selesai pada akhir minggu siswasaling membantu untuk menguasai masalah pengejaan tersebut.

g) Pengecekan oleh Pasangan

Setelah siswamenyelesaikan aktivitas di atas, pasangannya membuat sebuah bentuk penilaian yang mengindikasikan bahwa mereka telah selesai mengerjakan tugas dan atau mencapai kemajuan dalam tugas. Siswadiberi jadwal pencapaian yang harus diselesaikan setiap hari, namun mereka tetap diberi kebebasan sesuai dengan kemampuannya dan menyelesaikan lebih awal apabila mampu, menambah waktu luang untuk membaca secara individual.

h) Tes

Akhir periode, siswadiberi ujian pemahaman atas wacana tersebut, dan diminta untuk menuliskan kalimat bermakna untuk setiap kosa-kata, serta diminta untuk

membaca kata-kata itu dengan nyaring. Siswa tidak diperkenankan membantu yang lain pada ujian ini. Nilai ujian dan evaluasi merupakan komponen utama skor tim siswa.

i) Instruksi Langsung dalam Pemahaman Membaca.

Satu hari dalam seminggu, siswa menerima petunjuk langsung dalam kemampuan pemahaman membaca, seperti mengidentifikasi ide utama wacana, memahami hubungan sebab-akibat dan membuat kesimpulan. Kurikulum berjenjang didesain untuk tujuan ini. Setelah akhir tiap pelajaran, siswa melakukan pekerjaan pemahaman membaca dalam sebuah tim, pertama melakukan penilaian dalam kertas kerja masing-masing siswa kemudian melakukan penilaian atas siswa lainnya dan mendiskusikan masalah selanjutnya.

j) Seni Berbahasa dan Menulis Terintegrasi.

Selama periode seni bahasa, guru menggunakan kurikulum seni membaca dan menulis yang dikembangkan untuk pembelajaran model Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC). Penekanan pada kurikulum ini adalah proses menulis dan kemampuan bahasa yang ditujukan sebagai bantuan untuk kemampuan menulis bukan dijadikan topik tersendiri. Sebagai contoh, siswa mempelajari modifikasi paragraf dan menuliskan hal-hal yang penting ketika menulis untuk sebuah wacana yang dibacakan. Program menulis menggunakan "bengkel kerja menulis" saat siswa menulis dengan topik yang mereka pilih, dan arahan guru atas kemampuan menulis/perbandingan paragraf, dan artikel baru. Pada semua program menulis, siswa ditugaskan membuat draf tulisan setelah berkonsultasi dengan teman dalam tim dan guru mengenai ide mereka dan membuat rencana, pekerjaan dengan teman tim untuk revisi karangan mereka, kemudian mengedit pekerjaan siswa satu terhadap lainnya dengan bentuk editing yang menekankan pada tata bahasa. Masalah editing ini dimulai sangat sederhana namun menjadi semakin rumit setelah siswa mempelajari kemampuan tambahan. Terakhir, siswa mempublikasikan karangan akhir dalam tim.

MEMADUKAN PENDEKATAN SAINTIFIK DENGAN MODEL KOOPERATIF TERPADU MEMBACA DAN MENULIS (*COOPERATIVE INTEGRATED READING AND COMPOSITION*) DALAM PEMBELAJARAN SASTRA.

Standar Kompetensi Lulusan (SKL) Bahasa Indonesia memuat indikator-indikator keberhasilan pembelajaran Bahasa Indonesia, yang antara lain (untuk keterampilan membaca) siswa mampu menemukan gagasan utama dari suatu wacana, menemukan informasi tersurat, menemukan informasi rinci tersurat, menemukan informasi tersirat, menemukan makna kata, frasa, dan kalimat, serta menemukan rujukan kata. Selanjutnya, (untuk keterampilan menulis) siswa mampu melengkapi kalimat rumpang, menyusun kata-kata acak menjadi kalimat sempurna, dan menyusun kalimat acak menjadi paragraf yang sempurna.

Sastra, yang salah satu jenisnya prosa fiksi seperti cerita rakyat, menjadi bagian penting dalam pembelajaran Bahasa Indonesia. Namun, sering kali guru mendapatkan kesulitan dalam menemukan metode, model, atau strategi pembelajaran yang tepat untuk membelajarkan sastra. Pendekatan saintifik, sebagai sesuatu pendekatan pembelajaran, dianggap sulit oleh guru untuk diimplementasikan dalam pembelajaran

bahasa Indonesia, terutama pembelajaran sastra. Apalagi jika pendekatan tersebut dikolaborasikan dengan metode, model, atau pendekatan lainnya.

Langkah-langkah pendekatan saintifik yang meliputi aktivitas pembelajaran melalui proses mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan dapat dengan mudah di kolaborasikan dengan salah satu model pembelajaran bahasa Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*). Langkah-langkah dalam pendekatan dan model pembelajaran tersebut dapat diimplementasikan dalam pembelajaran sastra cerita rakyat “Legenda Tangkuban Perahu”.

SIMPULAN

Pembelajaran dengan pendekatan saintifik melalui langkah-langkah mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan pada hakikatnya akan mudah diimplementasikan dalam mata pelajaran apapun. Urutan langkah-langkah tersebut tidak selalu harus mulai dari mengamati dan berakhir dengan mengomunikasikan. Urutan langkah-langkahnya sangat bisa dikondisikan sesuai dengan kebutuhan materi pembelajaran. Oleh karena itu, pendekatan ini dapat dengan mudah dikolaborasikan dengan model-model pembelajaran lainnya.

Dalam pembelajaran bahasa, model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*) merupakan model pembelajaran yang direkomendasikan. Melalui model ini, siswa terlibat secara aktif dalam kelompok-kelompok saling menemukan berbagai informasi mengenai gagasan utama, informasi tersurat, informasi rinci tersurat, dan informasi tersirat dari suatu bacaan.

Memadukan antara pendekatan saintifik dengan model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*) dalam pembelajaran bahasa Indonesia terutama materi sastra tidaklah susah. Dalam langkah-langkah model tersebut pada hakikatnya sudah terdapat langkah-langkah saintifik pula. Sebagai contoh, dalam pendekatan saintifik ada langkah pembelajaran menanya, mencoba, dan menalar, sedangkan dalam langkah model Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*) terdapat langkah “siswa dalam kelompok saling menemukan gagasan utama, informasi tersurat, dan sebagainya”. Kedua langkah dari pendekatan dan model tersebut sebenarnya sama. Karena itu, dalam satu langkah pembelajaran sudah terdapat langkah pembelajaran pendekatan saintifik juga langkah pembelajaran Kooperatif Terpadu Membaca dan Menulis (*Cooperative Integrated Reading and Composition*).

DAFTAR PUSTAKA

- Baldwin, A.L. 1967. *Theories of Child Development*. New York: John Wiley & Sons.
- Carin, A.A. & Sund, R.B. 1975. *Teaching Science through Discovery*, 3rd Ed. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Depdikbud. 2013. *Permendikbud 81A*. Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Depdikbud. 2013. *Pendekatan Saintifik dalam Kurikulum 2013*. Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Slavin, R.E. 1995. *Co-operative Learning: Theory, Research, and Practice*. (2nd edition), Boston: Allyn and Bacon.

Stevens, R.J. and S. Durkin. 1992. *Using Student Team Reading and Student Team Writing in Middle Schools: Two Evaluations*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University, Centre for Research on Effective Schooling for Disadvantaged Students. Report No. 36

PEMBELAJARAN IPA SD BERBASIS INKUIRI UNTUK MENINGKATKAN *CRITICAL THINKING SKILLS* PESERTA DIDIK

Din Azwar Uswatun
Universitas Muhammadiyah Sukabumi
uswatun.din@gmail.com

ABSTRAK

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) mempunyai peranan yang sangat penting dalam segala aspek kehidupan. Proses pembelajaran IPA atau sains bertujuan supaya peserta didik dapat mencapai literasi sains, sehingga mampu menciptakan masyarakat Indonesia yang melek sains. Pentingnya pembelajaran IPA bagi kehidupan masyarakat, maka diperlukan peningkatan kualitas pembelajaran secara konsisten. Peningkatan kualitas pembelajaran IPA khususnya untuk pendidikan dasar dilakukan secara terpadu. Keterpaduan IPA tidak hanya dalam materinya, tetapi dapat dilakukan melalui *scientific approach* salah satunya dengan inkuiri sains, tema sains, dan keterampilan berpikir sains. Pengembangan berpikir sains dapat meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik termasuk di dalamnya *critical thinking skills* atau keterampilan berpikir kritis.

Kata kunci: pembelajaran IPA, inkuiri, *critical thinking skills*, sekolah dasar

PENDAHULUAN

Pembelajaran IPA di Indonesia masih dalam level rendah. Hal ini ditunjukkan dari rendahnya hasil studi PISA dan TIMSS siswa Indonesia, sehingga mengindikasikan bahwa di Indonesia penekanan pembelajaran IPA pada penguasaan konsep (*basic learning*). Keadaan ini mendorong pemerintah melakukan peningkatan kualitas pembelajaran salah satunya dengan pembaharuan kurikulum. Kurikulum 2013 dirancang dengan tujuan untuk mempersiapkan insan Indonesia yang cerdas dan kompetitif. Cerdas yang dimaksud dalam hal ini yaitu cerdas spiritual, cerdas sosial/emosional, cerdas intelektual, dan cerdas kinestetis (Mendikbud, 2013: 82). Upaya peningkatan kualitas sumber daya manusia Indonesia ini dapat dilakukan diantaranya melalui pendidikan sains (Liliasari, 2012: 21). Proses pembelajaran IPA dapat menjadi wahana untuk membekali siswa *body of knowledge, scientific skills, thinking skills, strategy of thinking, critical and creative thinking*, dan *scientific attitude* (Heng *et al.*, 2002: 2).

Secara konseptual implementasi Kurikulum 2013 pada pembelajaran IPA dilaksanakan dengan menekankan *scientific approach*. Hal ini dapat dilakukan dengan memberikan pengalaman langsung kepada siswa untuk mengembangkan kompetensi dalam mempelajari alam sekitar secara ilmiah. Model pembelajaran yang dapat digunakan salah satunya adalah inkuiri. Pembelajaran inkuiri merupakan salah satu jenis pembelajaran yang menerapkan strategi pembelajaran *student centered* (Brickman *et al.*, 2009: 1). Selama proses inkuiri siswa bekerja dengan konsep-konsep baru dan menantang, aktif terlibat dalam membuat pertanyaan dan mencari jawaban, terlibat dalam perencanaan, refleksi, dan mengevaluasi maka proses inkuiri dapat membantu mengembangkan proses berpikir siswa antara lain *critical thinking, creative thinking*, dan *reflective thinking* (Kruse, 2009: 4).

Pengembangan keterampilan berpikir siswa pada pembelajaran IPA sangat penting karena akan membentuk literasi sains (*scientific literacy*) yang menuntut keterampilan-keterampilan tingkat tinggi seperti kemampuan bernalar, berpikir kritis, membuat keputusan, dan memecahkan masalah. Guru IPA harus membelajarkan IPA dengan seimbang antara pemahaman dan prosesnya. Pemahaman dan proses IPA berkontribusi dalam mengembangkan keterampilan-keterampilan tersebut. Setiap insan pada berbagai jenjang pendidikan selain perlu memiliki pengetahuan dan pemahaman, juga harus mempunyai kemampuan *scientific literacy*. Siswa tidak dapat mencapai *performance* yang tinggi tanpa bimbingan guru yang terampil dan profesional, waktu belajar dan ruang gerak yang cukup, serta sumber belajar di sekelilingnya. Oleh karena itu, semua komponen pembelajaran tersebut sangat menentukan kualitas pendidikan IPA.

Inkuiri merupakan pusat atau inti pembelajaran IPA (Rustaman, 2012). Belajar IPA dengan inkuiri menekankan pada proses sains dipandang lebih memberikan bekal kemampuan kepada siswa seperti melakukan pengamatan (observasi), inferensi, dan bereksperimen. Dengan berinkuiri siswa dapat mendeskripsikan objek dan peristiwa, mengajukan pertanyaan, membangun penjelasan, menguji penjelasannya terhadap pengetahuan ilmiah mutakhir, dan mengomunikasikan gagasannya kepada yang lain. Mereka mengidentifikasi asumsi-asumsi mereka, menggunakan pemikiran kritis dan logis, serta mempertimbangkan penjelasan alternatif. Dengan cara ini para siswa aktif mengembangkan pemahaman IPA mereka dengan mengombinasikan pengetahuan mereka dengan keterampilan bernalar dan berpikirnya.

HAKIKAT PEMBELAJARAN IPA

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) juga dikenal dengan istilah sains. Sains dalam bahasa Inggris adalah *science* yang berasal dari bahasa latin *scientia* yang berarti (1) pengetahuan tentang, atau tahu tentang; (2) pengetahuan, pengertian, paham yang benar dan mendalam (Surjani, 2012: 11). IPA juga mempelajari tentang alam dan gejala-gejala alam yang berhubungan dengan benda hidup dan benda tak hidup dijadikan sebagai objek dalam kajian IPA. Supriyadi (2008: 1) menjelaskan “sains adalah medan keilmuan atau ilmu pengetahuan yang berhubungan dengan dunia dan sekelilingnya. Benda dan gejala kebendaan adalah suatu fakta dan merupakan satu kesatuan yang sangat sulit dipisahkan dari fenomena atau peristiwa di alam semesta ini”.

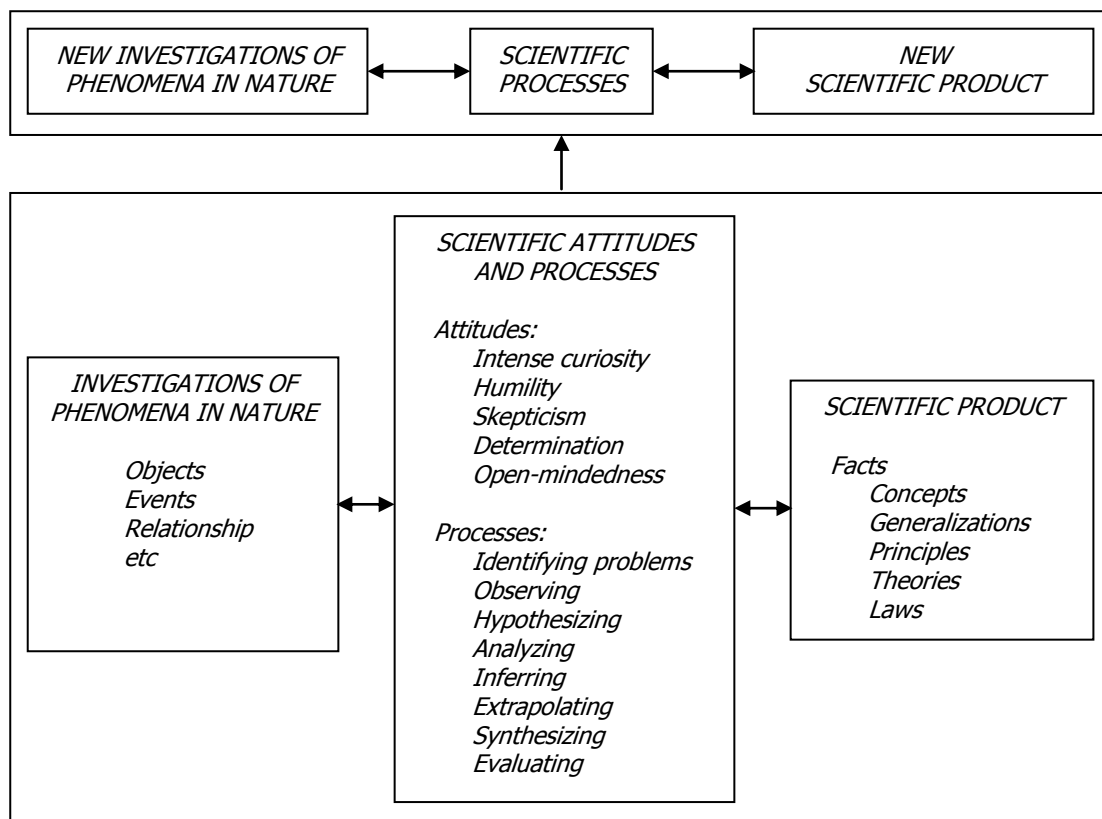
Sebelumnya telah dikenal konsep sains yang dijelaskan oleh Chalmers (1999: 1) tentang ciri khas konsepsi umum sains adalah berasal dari fakta. Dengan demikian sains harus didasarkan pada apa yang dapat kita lihat, dengar, dan kita raba daripada pendapat pribadi dan imajinasi spekulatif. Sains dapat dipelajari secara inkuiri ilmiah secara objektif sehingga menghasilkan pengetahuan ilmiah. Eshach (2006: 2) menjelaskan bahwa pengetahuan domain umum sains mengacu pada keterampilan umum yang terlibat dalam desain eksperimen dan evaluasi bukti.

Pembelajaran IPA merupakan wujud realisasi pendidikan IPA yang berpotensi untuk membangun manusia, yaitu memanusiakan manusia. Tantangan global yang dihadapi manusia Indonesia semakin berat sesungguhnya dapat dijawab dengan setiap insan perlu memiliki kemampuan berpikir tingkat tinggi. Hal ini dapat dipenuhi melalui pembelajaran IPA, karena pada hakekatnya proses pembelajaran IPA

memberikan pengalaman kepada peserta didik untuk mampu berpikir dan memiliki sikap-sikap mulia yang dapat membentuk karakter bangsa.

DIMENSI PEMBELAJARAN IPA

National Science Teacher Association (NSTA) (2003: 18) menyebutkan bahwa salah satu standar sains adalah sains sebagai cara penyelidikan (*science as inquiry*). Standar ini menyatakan pentingnya melatih siswa melakukan penyelidikan terhadap berbagai fenomena alam. Observasi, mengajukan pertanyaan, berhipotesis, merancang percobaan, melakukan pengukuran, mengumpulkan data, menyajikan data, dan menganalisis data merupakan kegiatan belajar sains melalui proses *inquiry*. Sund & Trowbridge (1973: 2) menjelaskan “*science is both a body of knowledge and a process*”. IPA diartikan sebagai bangunan pengetahuan dan proses. Lebih lanjut, sains didefinisikan mempunyai tiga elemen penting yaitu sikap, proses dan produk. Hubungan ketiganya disajikan seperti pada Gambar 1.



Gambar 1. Hubungan Antara Proses, Produk, dan Sikap dalam Sains

Koballa & Chiappetta (2010: 105) membagi IPA menjadi 4 dimensi berdasarkan kedalaman cara mempelajarinya yaitu sebagai “*a way of thinking, a way of investigating, a body of knowledge, and its interaction with technology and society*”. Dengan demikian dapat diartikan bahwa dalam IPA terdapat dimensi cara berpikir, cara penyelidikan, bangunan ilmu, serta kaitannya dengan teknologi dan masyarakat.

Perbedaan sudut pandang tersebut dapat mengarahkan seperti apa cara pembelajaran sains yang dipilih. Hal ini menjadi dasar pentingnya pembelajaran IPA yang mengembangkan proses ilmiah untuk pembentukan pola pikir siswa.

Liliasari (2011: 3) menjelaskan belajar IPA sebagai cara berpikir meliputi keyakinan (*belief*), rasa ingin tahu (*curiosity*), imajinasi (*imagination*), penalaran (*reasoning*), hubungan sebab-akibat (*cause-effect relationship*), pengujian diri dan skeptis (*self-examination and skepticism*), keobjektifan dan berhati terbuka (*objectivity and open-mindedness*). Sebagai cara untuk menyelidiki belajar IPA dapat berupa metode ilmiah, yang titik beratnya adalah berhipotesis (*hypothesis*), pengamatan (*observation*), melakukan eksperimen (*experimentation*), dan menggunakan matematika (*mathematics*). IPA sebagai pengetahuan (*body of knowledge*) meliputi fakta (*facts*), konsep-konsep (*concepts*), hukum-hukum dan prinsip-prinsip (*laws and principles*), teori-teori (*theories*) dan model-model (*models*). IPA dalam interaksinya dengan teknologi dan masyarakat telah banyak dipelajari dalam berbagai bentuk pembelajaran seperti STS, SETS, serta pembelajaran sains kontekstual seperti CTL.

Berdasarkan penjelasan mengenai hakikat IPA atau sains, dapat disimpulkan IPA adalah sekumpulan pengetahuan yang diperoleh melalui metode ilmiah. Kegiatan ini berhubungan dengan cara mencari tahu tentang alam. Dengan demikian, IPA memfasilitasi siswa untuk melakukan penyelidikan ilmiah serta mengembangkan kemampuan untuk berpikir dan bertindak secara sistematis sehingga sains mencakup tiga komponen utama yaitu komponen sikap, proses, dan produk dari kegiatan ilmiah.

PEMBELAJARAN IPA TERPADU (*INTEGRATED SCIENCE*)

Pendekatan pembelajaran terpadu mata pelajaran IPA SD sering disebut dengan pendekatan interdisipliner. Hal ini seperti yang dijelaskan oleh Carribean Examination Council (2007: 1) "*Integrated science is an interdisciplinary subject which provides students with the opportunity to study issues relevant to science in everyday life*". Mendikbud (2013: 171) menjelaskan bahwa konsep pembelajaran IPA pada Kurikulum 2013 dikembangkan sebagai mata pelajaran *integrative science* atau IPA terpadu. Manfaat model pembelajaran IPA terpadu didukung oleh Sam Barrett yang mendesain pembelajaran IPA dengan beberapa unsur keterpaduan dalam *activities; mini-labs; problem solving; technology; skill builders; global connections; careers*, dan *science and literatur/art*.

Terdapat banyak sekali fenomena alam yang terdapat di sekeliling lingkungan kita sehingga IPA perlu disajikan secara holistik. Penjelasan Hewitt (2007: xvi) tentang IPA terpadu yaitu menyajikan aspek fisika, kimia, biologi, ilmu bumi, astronomi dan aspek lainnya dari Ilmu Pengetahuan Alam. Hewitt menjelaskan *conceptual integrated science* dapat disajikan dengan *conceptual approach* yaitu pendekatan konseptual yang menghubungkan sains dengan kehidupan sehari-hari, bersifat personal dan langsung, menempatkan salah satu ide pokok, dan mengandung pemecahan masalah (Hewitt, 2007: xvi). Oleh karena itu, pembelajaran IPA sebaiknya disajikan dengan kesatuan konsep.

Trefil & Hazen (2007: 23-24) menjelaskan pendekatan terpadu (*an integrated approach*) melibatkan proses ilmiah, mengorganisasikan prinsip dan integrasi alam dari pengetahuan ilmiah serta aplikasinya dalam kehidupan sehari-hari. Selain itu, *an*

integrated approach ini juga terdapat organisasi ide utama dalam sains. Tema diuraikan dalam ide-ide utama dan setiap ide utama diintegrasikan dalam seluruh bidang sains, yaitu fisika, kimia, biologi, lingkungan, geologi, astronomi, teknologi, kesehatan dan keselamatan.

Pembelajaran IPA seara terpadu memberikan peluang bagi guru untuk mengembangkan proses pembelajaran yang utuh dan bermakna sesuai dengan kebutuhan siswa. Keunggulan yang dapat diperoleh melalui pelaksanaan pembelajaran terpadu di antaranya seperti yang dijelaskan oleh Mendiknas (2007) yaitu:

- 1) siswa dapat melihat hubungan yang bermakna antar kosesp IPA,
- 2) meningkatkan taraf kecakapan berpikir siswa, dan
- 3) memudahkan pemahaman konsep dan aplikasi dalam dunia nyata.

Pelaksanaan pembelajaran IPA secara terpadu (*integrated science*) hendaknya menumbuhkan keterampilan-keterampilan: (1) *scientific skills* yaitu keterampilan proses (*science process skills*) dan keterampilan manipulatif (*manipulative skills*); (2) *thinking skills* yaitu keterampilan berpikir kritis (*critical thinking skills*), keterampilan berpikir kreatif (*creative thinking skills*), dan strategi berpikir (*thinking strategy*); serta (3) *scientific attitude and noble values* (Heng *et al.*, 2002: 2). Proses pembelajaran IPA sebaiknya menekankan pembelajaran yang berdasarkan keterampilan berpikir dan keterampilan ilmiah sehingga dapat terintegrasi dengan pengetahuan yang akan dicapai oleh siswa. Jadi, guru perlu menekankan penguasaan keterampilan bersama-sama dengan materi pelajaran serta penanaman nilai-nilai luhur dan sikap ilmiah selama kegiatan pembelajaran.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pembelajaran IPA secara terpadu dapat dilaksanakan dengan menghubungkan antar bidang kajian IPA dan aspek lain dalam setiap mempelajari suatu permasalahan kehidupan. Bidang kajian IPA dapat berupa bidang biologi, fisika, kimia, lingkungan, teknologi, serta kesehatan dan keselamatan. Aspek lain yang dapat dikembangkan dalam pembelajaran IPA misalnya *ctitical thinking skills*. Dengan menghubungkan antar bidang kajian IPA maka pembelajaran IPA dapat menggali dan memperluas wawasan siswa. Selanjutnya diharapkan siswa mempunyai pengetahuan IPA yang utuh (holistik) untuk memecahkan permasalahan kehidupan sehari-hari secara kontekstual.

BELAJAR IPA MELALUI INKUIRI

Inkuiri berasal dari bahasa inggris yaitu *to inquire* yang berarti bertanya atau menyelidiki (Mendikbud, 2014: 59). Inkuiri dijelaskan dalam National Science Education Standards yaitu mengacu pada cara ilmuwan bekerja ketika mempelajari alam dan mencari penjelasan melalui bukti yang dikumpulkan dari dunia di sekitar mereka. Kuhlthau (2010: 18) juga menjelaskan bahwa “*inquiry is a way of learning new skills and knowledge for understanding and creating. The underlying concept is considering a question or problem that prompts extensive investigation on the part of the student*”. Model inkuiri mengutamakan proses pembelajaran melalui pengalaman. Inkuhiri secara umum memiliki makna untuk menemukan informasi, bertanya, dan menginvestigasi fenomena yang terjadi di lingkungan (Heng *et al.*, 2002: 12).

Pembelajaran inkuiri terjadi ketika siswa terlibat dalam proses kegiatan menemukan suatu konsep ataupun prinsip. Sund & Trowbridge (1973: 72) menyatakan bahwa “*discovery occurs when an individual is involved mainly in using his mental*

processes to mediate (discover) some concept or principle”. Sejalan dengan pendapat Sadeh & Zion (2009: 1138) yang menyatakan tujuan utama inkuiri adalah mengkonstruksi pengetahuan yang dipelajari, ketika dihadapkan pada suatu masalah nyata yang harus diselesaikan. Hal ini didukung oleh pendapat Trowbridge & Bybee (1990: 208) “inquiry is the process of defining and investigating problems, formulating hypotheses, designing experiments, gathering data, and drawing conclusions about problems”. Inkuiri adalah proses menemukan dan menyelidiki masalah, merumuskan hipotesis, merancang eksperimen, mengumpulkan data, dan menarik kesimpulan. Berikut ini dijelaskan mengenai proses inkuiri.

Inquiry process include: (a) originating problems; (b) formulating hypotheses; (c) designing investigative approaches; (d) testing out idea (e.g., conducting experiments); (e) synthesizing knowledge; (f) developing certain attitudes (e.g, objective, curious, open-minded, disers and respect theoritical models, responsible, suspends judgment until sufficient data is obtained, checks his results) (Trowbridge & Bybee, 1990: 209).

Berdasarkan uraian tersebut, dapat dikemukakan bahwa inkuiri merupakan suatu proses atau cara untuk mempelajari alam berdasarkan fakta dan pengamatan melalui metode ilmiah. Pembelajaran inkuiri terjadi ketika siswa terlibat dalam proses kegiatan menemukan suatu konsep, mengkonstruksi pengetahuan baru, dan mengembangkan keterampilan lain melalui kegiatan penyelidikan fenomena yang terjadi di lingkungan sekitar. Proses inkuiri antara lain menemukan permasalahan, merumuskan hipotesis, merancang penyelidikan, mengumpulkan data, mensintesis, dan menarik kesimpulan serta pengembangan sikap.

TINGKATAN PEMBELAJARAN INKUIRI

Sund & Trowbridge membagi tiga tingkatan inkuiri sebagai berikut. (1) Inkuiri terbimbing (*guided inquiry*), Sund & Trowbridge (1973: 68) menjelaskan bahwa “*guided inquiry is used where there is considerable structure given*”. Inkuiri terbimbing biasanya diberikan struktur yang cukup. (2) Inkuiri bebas (*free inquiry*), inkuiri bebas dijelaskan oleh Sund & Trowbridge (1973: 68) “*free inquiry indicates there is little guidance provided by instructor*”. Inkuiri bebas menunjukkan sedikit arahan yang disediakan oleh guru. “*Complete free inquiry occurs when students originate and carry out their own investigations*” (Sund & Trowbridge, 1973: 71). Inkuiri bebas yang sempurna terjadi ketika siswa benar-benar melaksanakan penyelidikan sendiri. Jadi, inkuiri bebas dapat dilakukan tanpa bimbingan oleh guru. (3) Inkuiri bebas yang dimodifikasi (*modified free inquiry*), inkuiri jenis ini merupakan modifikasi dari dua tingkatan inkuiri sebelumnya, Sund & Trowbridge (1973: 72) menjelaskan bahwa inkuiri yang dimodifikasi siswa didorong untuk menyelesaikan masalah pada kelompoknya. Guru sebagai narasumber hanya memberikan bimbingan ketika siswa memerlukan untuk memastikan bahwa siswa tidak gagal. Guru hanya memberikan arahan dalam bentuk pertanyaan yang membantu siswa berpikir tentang kemungkinan prosedur penyelidikan.

Colburn (2000: 42) membagi empat tingkatan inkuiri yaitu inkuiri terstruktur (*structured inquiry*), inkuiri terbimbing (*guided inquiry*), inkuiri terbuka (*open inquiry*), dan siklus belajar (*learning cycle*). Tingkatan inkuiri dikelompokkan oleh Llewellyn (2007: 11) berdasarkan tingkat dominasi peran guru atau peserta didik. They include

(a) demonstrated inquiries and discrepant events, (b) structured inquiries, (c) guided inquiries (also called teacher-initiated inquiries or problem-solving activities), and (d) self-directed inquiries (also called student-initiated or full inquiries). Tingkatan inkuiri dalam hal ini yaitu inkuiri demonstrasi, inkuiri terstruktur, inkuiri terbimbing, dan inkuiri penuh.

Banchi & Bell (2008: 26) juga membagi inkuiri menjadi empat tingkatan berdasarkan pada pertanyaan, metode penyelesaian, serta solusi dari pertanyaan yang dihadirkan. Tingkatan inkuiri dari tingkat bawah sampai tinggi, yaitu inkuiri konfirmasi (confirmation inquiry), inkuiri terstruktur (structured inquiry), inkuiri terbimbing (guided inquiry), dan inkuiri terbuka (open inquiry). Tingkatan inkuiri menurut Banchi dan Bell ini diteliti oleh Gengarelly & Abrams (2009: 79), hasilnya menunjukkan bahwa semua kelas mengalami berbagai tingkat inkuiri. Dengan demikian, aktivitas guru dan siswa yang dilakukan selama proses pembelajaran inkuiri dengan berbagai tingkatan dibedakan berdasarkan kemampuan siswa dalam merumuskan masalah, melakukan prosedur penyelidikan, dan merumuskan solusi.

Berdasarkan klasifikasi tingkatan inkuiri yang telah dijelaskan, maka proses pembelajaran IPA SD lebih sesuai dengan inkuiri terbimbing (guided inquiry). Inkuiri terbimbing dijelaskan oleh Llewellyn (2007: 14) yaitu di awal pembelajaran guru mengajukan pertanyaan atau masalah yang akan diselidiki oleh siswa dan menunjukkan materi atau bahan digunakan. Selanjutnya siswa merancang dan melaksanakan prosedur penyelidikan. Siswa kemudian merumuskan kesimpulan dan menyusun penjelasan dari data yang dikumpulkan.

Banchi & Bell (2008: 27) menjelaskan “guided inquiry, students investigate a teacher-presented question using student designed/selected procedures”. Inkuiri terbimbing yaitu guru memberikan rumusan masalah penyelidikan dan siswa merancang prosedur penyelidikan, melakukan penyelidikan untuk menguji masalah, dan menghasilkan penjelasan (solusi). Guided inquiry memfasilitasi siswa lebih banyak terlibat daripada inkuiri terstruktur. Pembelajaran berbasis inkuiri ini lebih berhasil bila siswa memiliki banyak kesempatan untuk belajar dan berlatih merancang percobaan dan merekam data. Peran guru pada inkuiri terbimbing tidak berarti pasif, tetapi aktif mengarahkan siswa yang memerlukan bimbingan dalam penyusunan rancangan dan pelaksanaan eksperimen.

KEUNGGULAN PEMBELAJARAN BERBASIS INKUIRI

Proses inkuiri selama pembelajaran berdampak konstruktif yang meningkatkan keefektifan pembelajaran (Jamil, 2014: 164). Beberapa keunggulan pembelajaran berbasis inkuiri yaitu: *pertama*, menyediakan siswa untuk belajar aktif (*student centered*) Bruck & Towns (2009: 820) menjelaskan tentang inkuiri yaitu “*a pedagogical method that combines hands-on activities with student-centered discussion and discovery of concepts*”. Wilson & Murdoch (2004: 2) menyatakan salah satu karakteristik pembelajaran berbasis inkuiri yaitu berpusat pada siswa, memanfaatkan mempertimbangkan minat siswa, dan memberikan pengalaman langsung pada siswa. Hal ini juga sesuai dengan standar inkuiri NSTA (2003: 18) yaitu “*teachers of science engage students both in studies of various methods of scientific inquiry and in active learning through scientific inquiry*”.

Kedua, mengembangkan keterampilan dan berpikir kritis. Selama proses inkuiri siswa didorong untuk berpikir kritis, terampil dalam pengambilan keputusan (Mendikbud, 2014: 64), ditekankan proses dan pengembangan keterampilan, serta dilibatkan dalam penerapan ide-ide (Wilson & Murdoch, 2004: 2).

Ketiga, meningkatkan penguasaan konsep. Proses penemuan membantu siswa belajar cara memecahkan masalah dan mengkonstruksi pengetahuan. Di samping itu, siswa juga belajar untuk menghubungkan informasi yang diperoleh sebelumnya menjadi informasi baru dalam memecahkan masalah sampai memperoleh jawaban. Melalui pembelajaran berbasis inkuiri siswa memperoleh kesempatan yang lebih luas dalam mengembangkan kemampuan intelektualnya (Mendikbud, 2014).

Keempat, melibatkan komunikasi. Hal ini berarti tersedia ruang dan peluang yang cukup bagi siswa untuk terlibat dalam diskusi, mendorong interaksi siswa (Wilson & Murdoch, 2004: 2), mengajukan pertanyaan dan pandangan yang logis, serta untuk melaporkan hasil-hasil kerja mereka (Jamil, 2014: 165).

Kelima, mengembangkan sikap ilmiah siswa. Sepanjang proses inkuiri siswa mengeksplorasi aspek afektif seperti untuk *need or want to know* (rasa ingin tahu), terbuka, *curiosity* tentang lingkungan belajar, mandiri, percaya diri, dan bertanggung jawab atas temuan sendiri (Mendikbud, 2014: 64).

TAHAPAN PEMBELAJARAN BERBASIS INKUIRI DALAM PEMBELAJARAN IPA

Pembelajaran inkuiri memiliki sintaks yang disusun sebagai panduan bagi guru dan siswa yang akan menerapkan proses pembelajaran di kelas (Mendikbud, 2014: 66). Kegiatan guru dan siswa pada proses pembelajaran berbasis inkuiri diuraikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Kegiatan Guru dan Siswa pada Pembelajaran Berbasis Inkuiri

Tahap Pembelajaran	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
1. Identifikasi dan penetapan ruang lingkup masalah	Mengajukan masalah untuk dipecahkan atau pertanyaan untuk diselidiki.	Mengidentifikasi dan merumuskan masalah
2. Merumuskan hipotesis dan merencanakan penyelidikan	a. Mendorong siswa merumuskan hipotesis atau jawaban pertanyaan yang diajukan. b. Mendorong siswa untuk merancang prosedur atau sarana untuk memecahkan masalah. c. Mendorong siswa untuk memilih dengan tepat alat dan bahan yang diperlukan.	a. <i>Brainstorm</i> (curah pendapat) tentang alternatif jawaban dan solusi pemecahan masalah. b. Memilih atau merancang strategi atau prosedur pemecahan masalah. c. Memilih alat dan bahan yang dibutuhkan dengan tepat.
3. Penyelidikan dan pengumpulan data	a. Membimbing siswa dalam melakukan investigasi, dan mendorong tanggung jawab individu para anggota kelompok.	Melakukan penyelidikan, berkomunikasi, dan bekerja sama dengan anggota kelompok untuk mengumpulkan data dan

Tahap Pembelajaran	Kegiatan Guru	Kegiatan Siswa
	b. Mengarahkan peserta didik memanfaatkan sumber daya informasi lainnya untuk pemecahan masalah.	menganalisis informasi.
4. Analisis data dan merumuskan kesimpulan	Membimbing siswa mengorganisasi dan menganalisis data.	a. Membuat catatan pengamatan. b. Mengolah data yang terkumpul dalam bentuk tabel atau grafik. c. Membuat pola-pola dan hubungan dalam data. d. Menarik kesimpulan berdasarkan hasil penyelidikan. e. Menulis jawaban pertanyaan yang terdapat dalam LKS.
5. Mengomunikasi-kan hasil dan refleksi	a. Membimbing siswa untuk mengkomunikasikan temuannya. b. Mendorong siswa untuk berpikir atau melakukan refleksi pada pengetahuan yang baru mereka temukan.	a. Mengomunikasikan hasil penyelidikan. b. Melakukan evaluasi terhadap proses inkuiri yang telah dilakukan. c. Mengajukan pertanyaan baru berdasarkan data yang terkumpul.

(Mendikbud, 2014: 71-72)

Tahapan kegiatan pembelajaran inkuiri dijelaskan oleh Arends & Kilcher (2010: 270) meliputi enam fase sebagai berikut:

Gain attention and explain inquiry process (phase 1), present inquiry problem or discrepant event (phase 2), help students structure the problem and generate hypotheses to explain it (phase 3), gather data and conduct experiments to test hypotheses (phase 4), formulate explanations and generalizations (phase 5), analyze and reflect on thinking processes (phase 6).

Dell'Olio & Donk (2007: 330-335) juga menjelaskan bahwa tahapan pembelajaran inkuiri meliputi *developing a question* (membuat pertanyaan), *generating a hypothesis* (membuat hipotesis), *developing and experimental design* (mengembangkan dan menyusun eksperimen), *collecting & recording data* (mengumpulkan data), *analysing data* (analisis data), *reaching conclusions, forming and extending generalizations* (menyimpulkan dan membuat generalisasi), *communicating results* (mengkomunikasikan hasil). Tahapan proses pembelajaran secara rinci dijelaskan oleh Mendikbud (2014: 71-72) yang disajikan pada Tabel 2.

Berdasarkan uraian tahapan pembelajaran inkuiri dari beberapa literatur, maka tahapan pembelajaran inkuiri yang digunakan dalam penelitian ini meliputi lima tahapan yaitu: (1) identifikasi dan penetapan ruang lingkup masalah, (2) merumuskan

hipotesis dan merencanakan penyelidikan, (3) penyelidikan dan pengumpulan data, (4) analisis data dan merumuskan kesimpulan, dan (5) mengomunikasikan hasil dan refleksi. Tahapan pembelajaran berbasis inkuiri tersebut telah sesuai dengan tahapan 5M *scientific approach* yang terdapat pada Kurikulum 2013. Pelaksanaan *guided inquiry* dapat dilakukan dengan memberikan permasalahan dan menyediakan alat/bahan yang digunakan. Selanjutnya siswa membuat pertanyaan, merancang penyelidikan, mengumpulkan data, menganalisis data, dan merumuskan kesimpulan. Peran guru memberikan arahan bagi siswa yang memerlukan bimbingan dalam penyusunan rancangan atau pelaksanaan eksperimen. Jadi, pembelajaran inkuiri melibatkan proses mental yang tinggi untuk mengembangkan *critical thinking skills*.

CRITICAL THINKING SKILLS MELALUI PEMBELAJARAN IPA

Critical thinking skills atau keterampilan berpikir kritis merupakan salah satu keterampilan berpikir dalam sains. Berpikir didefinisikan oleh Heng *et al.* (2002: 4) yaitu *"thinking is a mental process that requires an individual to integrate knowledge, skills and attitude in an effort to understand the environment"*. Berpikir merupakan proses mental individu untuk mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam upaya untuk memahami lingkungan.

Berpikir kritis adalah sebagai proses. Hal ini dijelaskan oleh Simpson & Courtney (2002: 6) *"critical thinking is not a method to be learned, but rather a process, an orientation of the mind and so, includes both the cognitive and affective domains of reasoning"*. Berpikir kritis bukan metode yang harus dipelajari, melainkan sebuah proses, orientasi pikiran meliputi ranah kognitif dan afektif penalaran. Sejalan dengan pendapat Cottrell (2005: 2) yang menyatakan *"critical thinking is a complex process of deliberation which involves a wide range of skills and attitudes"*. Berpikir kritis merupakan proses yang kompleks melibatkan keterampilan dan sikap.

Berpikir kritis adalah pengambilan keputusan dengan menekankan alasan yang dapat diterima. Ennis (1993: 180) mendefinisikan *"critical thinking is rasionable reflective thinking focused on deciding what to believe or do"*. Berpikir kritis sebagai cara reflektif yang masuk akal atau berdasarkan penalaran yang difokuskan untuk menentukan apa yang harus diyakini dan dilakukan. Sejalan dengan pendapat Liliarsari (2012: 22) yang menyatakan berpikir kritis adalah suatu sikap yang cenderung untuk mempertimbangkan dan memikirkan suatu masalah yang timbul dari pengalaman. Hal ini juga sesuai dengan penjelasan yang terdapat pada NC State University (2014: 15), berpikir kritis adalah pertimbangan aktif, gigih, dan hati-hati membentuk keyakinan atau pengetahuan dengan alasan yang mendukung kesimpulan. Hal ini melibatkan analisis dan evaluasi pemikiran sendiri dan orang lain. Paul & Elder (2006: 4) juga mendefinisikan *"critical thinking is the art of analyzing and evaluating thinking with a view to improving it"*. Berpikir kritis adalah suatu gaya berpikir mengenai suatu masalah dimana si pemikir dapat meningkatkan kemampuannya dalam berpikir.

Guru dapat mengintegrasikan keterampilan berpikir selama proses pembelajaran melalui perencanaan kegiatan pembelajaran untuk siswa merumuskan pertanyaan dan permasalahan, mengumpulkan informasi yang relevan, melakukan tindakan pemecahan masalah, mempertimbangkan alternatif pemikiran secara terbuka, serta mengomunikasikan hasil dan solusi (NC State University, 2014: 15). Kegiatan tersebut dapat diarahkan ke dalam pembelajaran berbasis inkuiri. Lynch & Wolcott (2001: 2)

langkah untuk mengembangkan keterampilan berpikir siswa yaitu “*identify the problem, relevant information, and uncertainties (step 1), explore interpretations and connections (step 2), prioritize alternatives and communicate conclusions (step 3), dan integrate, monitor, and refine strategies for re-addressing the problem (step 4)*”.

Seorang yang berpikir kritis selalu mengevaluasi ide-ide secara sistematis sebelum menerimanya. Deskripsi indikator keterampilan berpikir kritis dijelaskan secara rinci oleh Heng *et al.* (2002: 5) dan disajikan dalam Tabel 2.

Tabel 2. Indikator Keterampilan Berikir Kritis Menurut Heng *et al.*

Indikator	Deskripsi
Menghubungkan	Mengidentifikasi kriteria-kriteria seperti karakteristik-karakteristik, ciri-ciri, kualitas-kuaitas dan unsur-unsur suatu konsep atau suatu benda
Membandingkan dan Membedakan	Menemukan kesamaan dan perbedaan yang didasarkan pada kriteria seperti karakteristik-karakteristik, ciri-ciri, kualitas-kualitas dan unsur-unsur suatu konsep atau suatu kejadian
Mengelompokan dan Mengklasifikasi	Pemisahan dan pengelompokan benda-benda atau fenomena ke dalam kategori didasarkan pada kriteria tertentu seperti karakteristik atau ciri-ciri umum
Mengurutkan	Menyusun benda-benda dan informasi dalam tingkatan yang didasarkan pada kualitas dan kuantitas karakteristik atau ciri-ciri umum seperti ukuran, waktu, bentuk dan bilangan
Memprioritas	Menyusun benda-benda dan informasi dalam tingkatan didasarkan pada pentingnya atau prioritasnya
Menganalisis	Pengujian informasi secara detail dengan memecah menjadi bagian-bagian yang lebih kecil untuk menemukan makna dan hubungan di dalamnya
Mendeteksi kerancuan (bias)	Mengidentifikasi pandangan atau ide-ide yang cenderung mendukung atau menentang sesuatu cara yang tidak jelas atau cara yang menyimpang
Mengevaluasi	Membuat keputusan pada kualitas atau nilai sesuatu didasarkan pada alasan atau bukti valid
Membuat kesimpulan	Membuat pernyataan tentang hasil suatu penyelidikan yang didasarkan suatu hipotesis

(Heng *et al.*, 2002: 5)

NC State University (2014: 19) menjelaskan indikator keterampilan berpikir kritis antara lain evaluasi/penilaian; kategorisasi/ klasifikasi; penalaran logis; identifikasi; menginterpretasi; menganalisis; deskripsi; elaborasi; kompleksitas; sintesis, integrasi, kombinasi; abstraksi/ penyederhanaan; dan menyadari lingkungan. Facione (2013: 9) juga menjelaskan indikator keterampilan berpikir kritis dan subindikatornya yaitu *interpretation* (kategorisasi dan mengklarifikasi makna); *analysis* (pengujian ide, identifikasi argumen dan alasan); *inference* (permintaan bukti, alternatif dugaan, menarik kesimpulan); *evaluation* (menilai kredibilitas klaim dan kualitas argumen); *explanation* (menyatakan hasil, membenarkan prosedur, menyajikan argumen); dan *self-regulation* (pemeriksaan dan koreksi diri).

Liliasari (2011:7) menjelaskan peserta didik yang dibekali kemampuan melalui proses inkuiri sains dapat mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi peserta

didik. Sebagai hasil belajar sains ada 7 macam kemampuan pokok yang harus dikuasai peserta didik untuk dapat menjelaskan fenomena alam, yaitu: (1) menjelaskan alam secara teliti; (2) merasakan dan merumuskan pertanyaan kausal tentang alam; (3) mereorganisasi, membuat, merumuskan hipotesis dan teori alternatif; (4) memunculkan prediksi logis; (5) melakukan eksperimen terkendali untuk menguji hipotesis; (6) mengumpulkan, mengorganisasi, menganalisis eksperimen yang relevan dengan data yang berkorelasi; (7) menyimpulkan dan menerapkan kesimpulan yang masuk akal. Kemampuan-kemampuan tersebut mengembangkan kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik, yang meliputi berpikir kritis (1,2,3,4), pemecahan masalah (5,6), berpikir kreatif (4,5,6,7) dan pengambilan keputusan (5,6,7). Berpikir kritis juga mengembangkan kemampuan-kemampuan berpikir lain, di antaranya kemampuan berargumentasi dan berpikir analitik. Pengembangan keterampilan berpikir peserta didik melalui pembelajaran IPA berbasis inkuiri diharapkan dapat meningkatkan kemampuan literasi sains peserta didik di Indonesia.

SIMPULAN

Berdasarkan kajian teori dan hasil-hasil penelitian dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. IPA berperan sangat penting dalam segala aspek kehidupan manusia, oleh karena itu sangat diperlukan untuk membentuk masyarakat Indonesia yang literasi sains.
2. Pengembangan keterampilan berpikir sains melalui proses inkuiri dapat memberikan dampak peningkatan keterampilan berpikir tingkat tingginya.
3. Pembelajaran IPA berbasis inkuiri dapat mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi peserta didik, sehingga dapat meningkatkan kemampuan literasi sains.

DAFTAR PUSTAKA

- Arends, R.I. & Kilcher, A. (2010). *Teaching for student learning: Becoming an accomplished teacher*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Banchi, H. & Bell, R. (2008). The many levels of inquiry. *Science and Children*. Artikel. Diambil pada tanggal 2 September 2014, dari: http://learningcenter.nsta.org/files/sc0810_26.pdf.
- Brickman, P., Gormally, C., Armstrong, N., & Hallar, B. (2009). Effects of inquiry-based learning on students' science literacy skills and confidence [Versi elektronik]. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 3, 1-22.
- Bruck, L.B. & Towns, M.H. (2009). Preparing students to benefit from inquiry-based activities in the chemistry laboratory: Guidelines and suggestions. *Journal of Chemical Education*, 86, 820-822. Diambil pada tanggal 5 Juli 2014, dari: www.jce.divched.org.
- Caribbean Examination Council. (2006). *Integrated science*. Kingston: The Pro Registrar Caribbean Examination Council.
- Chalmers, A.F. (1999). *What is this thing called science? (3rd ed.)*. St. Lucia: University of Queensland Press.
- Colburn, A. (2000). *An inquiry primer*. Artikel. Diambil pada tanggal 2 September 2014, dari: <http://www.experientiallearning.ucdavis.edu/module2/el2-60-primer.pdf>.

- Cottrell, S. (2005). *Critical thinking skills developing effective analysis and argument*. New York: Palgrave Macmillan.
- Dell'Olio, J.M., & Donk, T. (2007). *Models of teaching (connecting student learning with standards)*. New York: Sage Publications, Inc.
- Ennis, R.H. (1993). Critical thinking assessment. *Theory Into Practice*, 32, 179-186. Diambil pada tanggal 5 September 2014, dari: http://www.jarwan-center.com/download/english_books/english_research_studies/Ennis%20Critical%20Thinking%20Assessment.pdf.
- Eshach, H. (2006). *Science literacy in primary schools and pre-schools*. Dordrecht: Springer.
- Facione, P.A. (2013). Critical thinking: What it is and why it counts. Artikel. Diambil pada tanggal 6 September 2014, dari: <https://spu.edu/depts/health-sciences/grad/documents/CTbyFacione.pdf>.
- Gengarelly, L.M. & Abrams, E.D. (2009). Closing the gap: Inquiry in research and the secondary science classroom. *Journal Science Education Technology*, 18, 74-84. Diambil pada tanggal 2 September 2014, dari: http://facu.lty.une.edu/cas/szeeman/GK12/articles/S10/Closing%20the%20Gap.pdf?origin=publication_detail.
- Heng, Y.C., Joo, C.E., Basri, A.A.M., Leng, H.H., Bari, N.A., Suleiman, R., Som, A.M., Mustafa, S., Mohamed, S.H.O., Yusof, Z.M., Yazid, Z., & Majid, Z.A. (2002). *Integrated curriculum for secondary school (curriculum specification, science form 2)*. Kuala Lumpur: Ministry of Education Malaysia.
- Hewitt, P.G., Lyons, S., Suchocki, J., & Yeh, J. (2007). *Conceptual integrated science*. San Francisco: Pearson.
- Jamil, S. (2014). *Strategi pembelajaran: Teori & Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Koballa & Chiapetta. (2010). *Science instruction in the middle and secondary schools: Developing fundamental knowledge and skills (7th ed.)*. New York: Pearson Education, Inc.
- Kruse, D. (2009). Thinking strategies for the inquiry classroom. Curriculum Corporation. Diambil pada tanggal 23 Juli 2014, dari <http://www.curriculumpress.edu.au/sample/pages/9781742003139.pdf>.
- Kuhlthau, C.C. (2010). Guided inquiry: School libraries in the 21st century. *School Libraries Worldwide*, 16, 17-28. Diambil pada tanggal 2 September 2014, dari: <https://comminfo.rutgers.edu/~kuhlthau/docs/GI-SchoolLibrarians-in-the-21-Century.pdf>.
- Liliasari. (2011). *Pendidikan IPA Terintegrasi untuk Membangun Karakter Manusia Indonesia*. Makalah disajikan dalam Seminar Nasional Pendidikan IPA, di Universitas Negeri Yogyakarta.
- _____. (2012). Pengembangan alat ukur berpikir kritis pada konsep termokimia untuk siswa SMA peringkat atas dan menengah. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 1, 21-26.
- Llewellyn, D. (2007). *Inquire within: Implementing inquiry-based science standards in grades 3–8, (2nd ed.)*. Thousand Oaks: Corwin.

- Lynch, L. & Wolcott, S.K. (2013). *Helping your students develop critical thinking skills*. The Idea Center. Diambil pada tanggal 4 September 2014, dari: http://sites.udel.edu/ctal/files/2013/11/Idea_Paper_37-mypgr2.pdf.
- Mendikbud. (2014). *Ilmu Pengetahuan Alam*. Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Mendiknas. (2007). *Model pengembangan silabus mata pelajaran dan rencana pelaksanaan pembelajaran IPA Terpadu*. Jakarta: Puskur Balitbang Depdiknas.
- NC State University. (2014). *Higher order thinking skills in critical and creative thinking*. Chapel Hill: Quality Enhancement Plan North Carolina State University.
- NSTA. (2003). Standards for science teacher preparation. Artikel. Diambil pada tanggal 10 Agustus 2014 dari: <http://www.nsta.org/preservice/docs/NSTAstandards2003.pdf>.
- Paul, R. & Elder, L. (2006). The miniature guide to critical thinking concepts and tools. Foundation for critical thinking. Artikel. Diambil pada tanggal 4 September 2014, dari: <http://www.criticalthinking.org/files/ConceptsTools.pdf>
- Rustaman, N. (2012). *Materi dan Pembelajaran IPA SD*. Tangerang Selatan: Universitas Terbuka.
- Sadeh, I. & Zion, M. (2009). The development of dynamic inquiry performances within an open inquiry setting: A comparison to guided inquiry setting [Versi elektronik]. *Journal of Research in Science Teaching*, 46, 1137-1160.
- Simpson, E. & Courtney, M. (2002). *Critical thinking in nursing education: Literature review*. Diambil pada tanggal 5 September 2014, dari: http://eprints.qut.edu.au/263/1/Simpson_Critical_Thinking.Pdf.
- Sund, R.B., & Trowbridge, L.W. (1973). *Teaching science by inquiry in the secondary school*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Supriyadi. (2008). *IPA Dasar membedah sains dalam proses sains*. Yogyakarta: FMIPA UNY.
- Surjani, W. (2012). *Dasar-dasar sains menciptakan masyarakat sadar sains*. Jakarta: PT. Indeks.
- Trefil, J. & Hazen, R. M. (2007). *The science: An integrated approach*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Trowbridge, L.W., & Bybee, R. (1986). *Becoming a secondary school science teacher (5th ed.)*. Columbus: Merril Publishing Company.
- Wilson, J. & Murdoch, K. (2004). What is inquiry learning?. Artikel. Diambil pada tanggal 2 September 2014, dari: http://www.ruskinparkps.vic.edu.au/uploaded/82/82-48500-450006_60inquirylearning.pdf

UPAYA MENINGKATKAN PROFESIONALITAS GURU MELALUI METODE PEMBELAJARAN REFLEKTIF BERBASIS PROFETIK TEACHING

Arief Hidayat Afendi

Universitas Muhammadiyah Cirebon

ABSTRAK

Metode pembelajaran adalah cara yang digunakan guru dalam mengadakan hubungan dengan siswa pada saat berlangsungnya pengajaran. Oleh karena itu, peranan metode mengajar sebagai alat untuk menciptakan proses mengajar dan belajar. Proses ini akan berjalan baik kalau siswa banyak aktif dibandingkan dengan guru. Oleh karenanya salahsatu aspek penilaian guru yang profesional adalah dari cara menggunakan metode pembelajaran. Pada sisi praksis, metode pembelajaran yang reflektif dan variatif sering tidak diperhatikan oleh para guru dalam pembelajaran berbagai alasan, baik karena minimnya keilmuan terhadap metode pengajaran itu sendiri, maupun minimnya kesadaran akan refleksi pengetahuan yang sudah dikuasai karena terkalahkan oleh aspek kemalasan. Penelitian ini merupakan studi literatur terhadap metode pembelajaran berbasis profetik teaching adalah salah-satu solusi untuk mengatasi permasalahan guru dalam pembelajaran, mengingat Rasulullah sebagai panutan, telah menontohkan berbagai metode pengajaran yang telah direfleksikan terhadap para sahabatnya dan merupakan salah satu penunjang kesuksesan dakwah Islam pada tahap permulaan, bahkan sampai penyebaran Islam ke seluruh penjuru alam. Dengan memahami bahwa penerapan metode pengajaran adalah merupakan sunnah rasul, diharapkan akan memotivasi ulang para guru muslim untuk kembali menggunakan metode pengajaran reflektif guna mempermudah jalan dalam mempersiapkan indonesia yang berkemajuan pasca dibukanya MEA.

Kata kunci : Metode pembelajaran, Profesionalitas Guru, Profetik Teaching

PENDAHULUAN

Indonesia merupakan Negara yang sedang berkembang, dan sedang fokus membangun jati diri bangsa melalui berbagai aspek kehidupan termasuk pendidikan, seiring dengan pembangunan itu, maka di segala bidang harus dikembangkan pemerintah. Di dalam persiapan pembangunan yang siap dipakai perlu sumber daya manusia yang handal, maka pemerintah menggalakkan pembangunan di bidang pendidikan.

Maka tidaklah mengherankan apabila pemerintah selalu berusaha untuk meningkatkan pendidikan baik secara kuantitatif maupun kualitatif, guna mempercepat tercapainya tujuan pendidikan yang telah ditetapkan. Untuk itu di dalam merealisasikan tujuan pendidikan itu, maka diseluruh jalur, jenis dan jenjang pendidikan baik dengan jalur formal maupun non formal berkewajiban untuk segera mendukung dan mewujudkannya. Bahkan dilingkungan keluargapun di harapkan peran serta aktifnya, karena suatu program akan berhasil dengan baik apabila aktifitas di dukung oleh semua pihak.

Di dalam Undang-undang pendidikan Nomor 2 tahun 1989, disebutkan bahwa tujuan pendidikan di Indonesia adalah sebagai berikut : “Pendidikan nasional bertujuan

mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti yang luhur, memiliki pengetahuan dan ketrampilan, kesehatan jasmani dan rohani, kepribadian yang mantap dan mandiri serta rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan”. Pendidikan Nasional harus juga menumbuhkan jiwa *patriotic* dan mempertebal rasa cinta tanah air, meningkatkan semangat kebangsaan dan kesetiakawanan social serta kesadaran pendidikan sejarah perjuangan bangsa dan sikap menghargai jasa para pahlawan serta berorientasi ke masa depan. Iklim belajar mengajar yang dapat menumbuhkan rasa percaya diri dan budaya belajar di lingkungan masyarakat, terus juga di kembangkan agar tumbuh sikap dan perilaku yang kreatif, dan berkeinginan untuk maju.

Pada sisi praksis, metode pembelajaran yang reflektif dan variatif sering tidak diperhatikan oleh para guru dalam pembelajaran berbagai alasan, baik karena minimnya keilmuan terhadap metode pengajaran itu sendiri, maupun minimnya kesadaran akan refleksi pengetahuan yang sudah dikuasai karena terkalahkan oleh aspek kemalasan.

Metode Pembelajaran Berbasis Profetik Teaching adalah salah-satu solusi untuk mengatasi permasalahan guru dalam pembelajaran, mengingat Rasulullah sebagai panutan, telah mencontohkan berbagai metode pengajaran yang telah direfleksikan terhadap para sahabatnya dan merupakan salah satu penunjang kesuksesan dakwah Islam pada tahap permulaan, bahkan sampai penyebaran Islam ke seluruh penjuru alam. Dengan memahami bahwa penerapan metode pengajaran adalah merupakan sunnah rasul, diharapkan akan memotivasi ulang para guru muslim untuk kembali menggunakan metode pengajaran reflektif guna mempermudah jalan dalam mempersiapkan indonesia yang pasca berkemajuan 20 tahun kedepan.

PANDANGAN ISLAM TENTANG PENDIDIKAN

Pendidikan adalah upaya sadar untuk melakukan proses pembelajaran peserta didik menuju pendewasaan. Pembelajaran adalah penyampaian pengetahuan atau rangkaian kegiatan untuk memberikan peluang kepada peserta didik agar dapat mengembangkan diri. Dengan demikian pembelajaran adalah proses pengembangan keberagaman dalam pendidikan.

Pada dasarnya, pendidikan yang baik adalah pendidikan yang dapat mendialogkan berbagai urusan kehidupan dengan Tuhan. Ini berarti dalam konteks yang lebih luas harus mempunyai rujukan yang jelas dari semangat ajaran Islam baik dalam pengertian formal maupun substantif. Atas dasar itulah hubungan antar manusia dalam interaksi dan pengelolaan pembelajaran harus mampu menjamin timbulnya pengalaman ketuhanan sekaligus kemanusiaan.

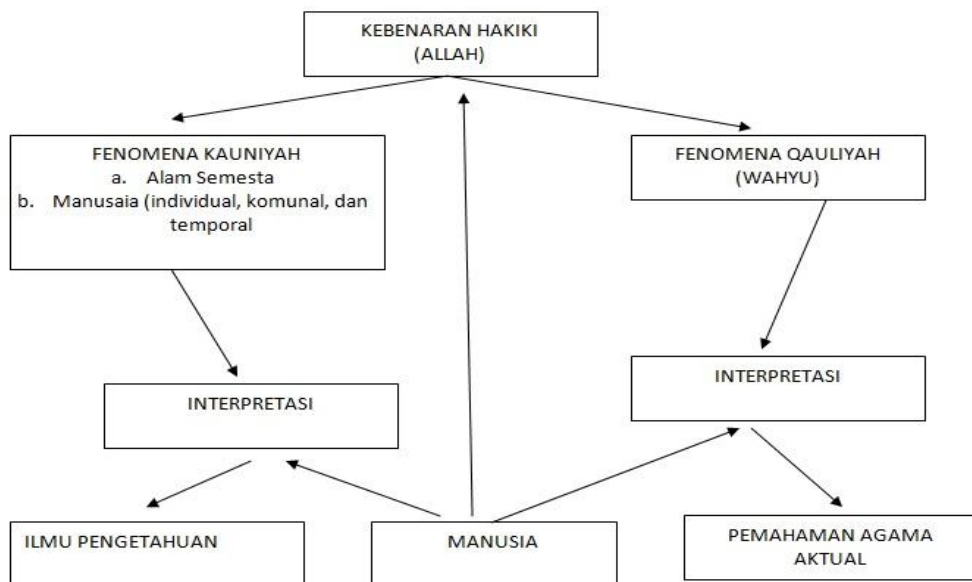
Dalam Al-Qur’ân banyak ayat yang menyuruh untuk berfikir, memperhatikan tentang penciptaan langit dan bumi, dan Al-Qur’ân bersifat umum dan global. Ini memberikan indikasi bahwa Islam merupakan agama yang bersifat universal dan sesuai dengan akal sehat, Islam dapat dianut oleh bangsa manapun. Kemudian setiap muslim harus berusaha membangun kembali peradabannya, dengan berpegang teguh pada wahyu Ilahi, sebagai sumber segala sumber pegangan hidup.

Namun, mungkinkah keberadaan agama Islam yang lengkap dan universal itu pada kenyataannya mampu membawa umat Islam pada zaman kejayaannya lagi seperti zaman Abbasiyah. Sampai pada abad nuklir ini umat Islam masih berada dalam posisi

ketinggalan dalam sektor ilmu pengetahuan. Tetapi permasalahannya sekarang, bagaimana pribadi muslim mengkaji aspek peradaban, sejarah dan sains dunia Islam yang dibangun secara universal itu. Penulis sepakat dengan pendekatan yang dipakai oleh Hassan Hanafi, yaitu rekonstruksi tauhid ajaran pokok dalam Islam. Menurutnya untuk membangun kembali peradaban Islam harus dengan membangun kembali semangat tauhid. Tauhid merupakan pandangan dunia, asal seluruh ilmu pengetahuan. Untuk memahami Islam dan tauhid secara benar, peneliti menulis pernyataan sebagai berikut : Islam adalah norma kehidupan yang sempurna dengan setiap bangsa dan setiap waktu. Firman Allah adalah abadi dan universal, Hadits Nabi adalah sumber hukum kedua sekaligus penjelas al-Qur'an yang mencakup seluruh aktifitas dari seluruh suasana kemanusiaan tanpa perbedaan apakah aktifitas mental atau aktifitas duniawi termasuk aktifitas dalam pengajaran.

METODE PEMBELAJARAN REFLEKTIF BERBASIS PROFETIK TEACHING

Pandangan mengenai hubungan wahyu yang memandu ilmu telah menempatkan wahyu menjadi kebenaran mutlak dan tertinggi, sedangkan kebenaran akal bersifat nisbi. untuk menggambarkan posisi akal dalam memahami wahyu yang bersifat transendental kiranya cukup representatif jika melihat pandangan keterpaduan antara keduanya sebagaimana dikuatkan dalam pedoman hidup Islami warga Muhammadiyah (PHIWM), sebagai berikut:



Skema Wahyu Memandu Ilmu

Keterangan :

1. Allah sumber segala sesuatu
2. Interpretasinya melahirkan: Fisika, kimia, astronomi, botani zoologi, geologi, dsb.
3. Alam dan manusia sebagai ayat-ayat kauniyah (tercipta) untuk dikaji.

4. Wahyu: Al-Qur'an dan Hadits sebagai panduan untuk memahami ayat-ayat kauniyah.
5. Ilmu pengetahuan mengantarkan kepada pemahaman agama yang aktual

Selain al-Qur'an, Hadits menjadi salah satu kekuatan spiritual keagamaan sebagai pendorong ilmu pengetahuan, dan salah satu yang banyak di ungkapkan dalam Hadits adalah, penjelasan mengenai metode pembelajaran ala Rasul (Prophetik Teaching).

Metode pembelajaran adalah cara yang digunakan guru dalam mengadakan hubungan dengan siswa pada saat berlangsungnya pengajaran. Oleh karena itu, peranan metode mengajar sebagai alat untuk menciptakan proses mengajar dan belajar. Dengan metode diharapkan tumbuh dengan berbagai kegiatan belajar siswa sehubungan dengan kegiatan mengajar guru. Dengan kata lain terciptalah interaksi edukatif. Dalam interaksi ini guru-guru berperan sebagai penerima atau pembimbing, sedangkan siswa berperan sebagai penerima atau yang dibimbing. Proses ini akan berjalan baik kalau siswa banyak aktif dibandingkan dengan guru. Oleh karenanya metode mengajar yang baik adalah metode yang dapat menumbuhkan kegiatan belajar siswa.

Dapat dilihat dari arti hadis berikut ini :Anas RA berkata, “ Rasulullah Saw, adalah orang yang paling baik akhlakunya. Aku punya saudara yang dipanggil Abu Umair, dia anak yang sudah dipisahkan dari susuan. Jika datang, beliau berkata “ wahai Abu Umair apa yang dilakukan nughair (burung kecil) “. Kadang-kadang beliau bermain dengan dia. Jika tiba saat salat sementara beliau berada di rumah kami, beliau meminta permadani yang ada dibawahnya, lalu permadani itu beliau sapu dan ditiup-tiup. Kemudian beliau berdiri dan diikuti oleh kami di belakangnya”.

Nilai-nilai yang dapat diambil dari metode Rasulullah SW dalam mengajar anak usia dini adalah sebagai berikut :

1. Meluangkan waktu untuk bermain dengan anak-anak.
2. Memperaktekkan amal untuk bisa berbuat bersih secara iman dan berperilaku nyata.
3. Shalat Rasulullah didalam rumah menanamkan pemahaman teladan dalam urusan ibadah.
4. Kalimat yang diucapkan oleh Raqsulullah Saw, “Wahai Abu Umair, apa yang dikerjakan Nughair?” punya beberapa faidah di antaranya :
 - a. Kata-kata akhirnya cocok dengan jiwa.
 - b. Mudah dihafal.
 - c. Mudah diucapkan.
 - d. Turunnya Rasulullah ke atas intelek anak bisa membuahkan rassa optimis pada diri anak.
 - e. Memakai cara dengan panggilan. Teori ini dapat memberikan kesan kepada keluarga bahwa anaknya sudah dewasa.

Untuk menciptakan suasana kondusif dan menyenangkan dalam mengajar para sahabatnya, Rasulullah Saw, menggunakan bermacam-macam metode. Hal itu dilakukan untuk menghindari kebosanan dan kejenuhan siswa. Di antara metode yang diterapkan Rosulullah adalah :

1. Metode ceramah

2. Metode dialog, misalnya dialog antara Rasulullah dengan Mu'adz ibnu Jabal ketika Mu'adz akan diutus sebagai kadi di negeri Yaman.
3. Metode diskusi atau tanya jawab, sering sahabat bertanya kepada Rosulullah tentang suatu hukum, dan Rosulullah menjawabnya.
4. Metode diskusi, misaalnya antara Rasulullah dan para sahabatnya tentang hukuman yang akan diberikan kepada tawanan perang Badar.
5. Metode demonstrasi, misalnya hadis Rasulullah “ Sembahyanglah kamu sebagaimana kamu melihat aku sembahyang “
6. Metode aksprimen, metode sosiodrama, dan bermain peranan.

Selanjutnya, metode pendidikan akhlak yang disampaikan oleh Nabi dengan membacakan ayat-ayat Al-Qur'an yang berisi kisah-kisah umat dahulu kala, supaya diambil pengajaran dan iktibar dari kisah itu. Orang taat dan patuh mengikuti Rosulullah, akan dapat kebahagiaan, dan orang durhaka akan mendapat siksa, seperti kisah Qarun yang bakhil, dan kisah Musa yang berbuat baik kepada putri Nabi Syu'aib dan lain-lain.

Dapat kita rangkum beberapa metode yang digunakan Rasulullah saw dalam mengajarkan Islam dan menyampaikan sunnah kepada para sahabat. Metode inilah agaknya yang menjadi salah satu puncak keberhasilan dakwah Baginda menyebarkan Islam di dunia, yang boleh pula kita gunakan di zaman moden sekarang ini:

1. Pengajaran secara bertahap dan berkesinambungan. Al-Quran dengan bertahap dan perlahan-lahan mencabut kepercayaan sesat dan menghapus adat istiadat menyimpang serta memerangi kemungkaran di kalangan masyarakat jahiliyah. Serta dengan bertahap pula menanamkan akidah yang lurus, mengajari ibadah dan hukum *illahi*, serta mengajak kepada adab dan akhlak yang mulia. Dengan cara ini pulalah Rasulullah saw, menjelaskan al-Quran, memberikan fatwa dan meleraikan pertikaian dan menegakkan hukum serta mempraktekkan ajaran al-Quran. Kesemua itulah sunnah Rasul.
2. Memperluas medan-medan pengajaran. Mesjid merupakan tempat paling utama untuk menuntut ilmu, mendengar fatwa dan mendapat nasehat bagi para sahabat. Tapi tidak setakat di mesjid sahaja, Rasulullah Saw, tidak membatasi pengajaran kepada sahabat. Jika Rasul diminta berfatwa di jalan, maka baginda akan berfatwa, jika ditanya beberapa persoalan dalam berbagai kesempatan, Rasulullah Saw, akan terus menjawab. Sentiasa menggunakan setiap peluang yang membolehkan untuk menyampaikan sunnah, dan memanfaatkan setiap tempat yang memungkinkan.
3. Pengajaran dan pendidikan yang baik. Rasulullah saw adalah contoh pendidik yang ideal, guru yang teladan. Bagaimana tidak, sedangkan Allah SWT, mengutus Rasul ke dunia untuk menyempurnakan akhlak manusia. Baginda bergaul dengan semua kalangan dengan muamalah yang baik, bagi mereka, Rasulullah saw adalah sosok saudara yang rendah hati, guru yang penyayang, bahkan seorang ayah yang penuh kasih. Jika beliau hendak mengajari sahabat tentang adab yang baik, Rasul akan menyampaikannya dengan ucapan yang lembut, sehingga disukai oleh sahabat yang diajak bicara, sehingga Rasulullah saw pernah berkata: “Aku bagaikan ayah bagi kalian, maka jika kalian buang air besar, janganlah kalian menghadap kiblat atau membelakanginya”

4. Meragamkan dan menyelang-nyelingi pengajaran. Dari Abdullah bin Mas'ud berkata: Rasulullah saw mengganti-ganti waktu pengajaran kepada kami, kerana tidak ingin kami bosan. Jadi Rasulullah saw menyelang-nyelingi pemberian nasehat antara suatu masa dan masa lainnya, kerana pengajaran dan penyuluhan yang monoton dan terus-menerus akan menimbulkan rasa bosan dalam jiwa, sehingga manfaat yang ingin dicapai tidak maksimal.
5. Praktek amaliyah. Rasulullah saw mengajarkan ayat-ayat al-Quran bersama penjelasannya kepada para sahabat, maka mereka berusaha memahami maknanya, mendalami hukum-hukumnya, menghafalkannya dan sentiasa menprektekannya dalam kehidupan harian. Al-A'masy meriwayatkan dari Wa'il dari Abdullah bin Mas'ud, beliau berkata: "setiap orang dari kami jika mempelajari 10 ayat al-Quran, tidak akan menambah hafalan sebelum kami mengetahui makna dan mengamalkannya. Jadi, ilmu yang disertai dengan amalan akan lebih banyak manfaatnya, dan lebih kuat tertanam di dalam jiwa. Betapa indah metod ini, dimana para sahabat mempelajari al-Quran dan mengamalkannya secara langsung di bawah bimbingan Rasulullah saw.
6. Memperhatikan tingkat pemahaman yang bermacam-macam. Rasulullah saw berbicara kepada manusia berdasarkan tingkat intelektualitas mereka, kerana jika ucapan baginda tidak boleh dimengerti dan difahami, maka akan menimbulkan fitnah dan kesalah fahaman dalam hukum syariat dan amalan. Begitu pula dari segi kecerdasan emosional, baginda menggerakkan perasaan manusia dengan membangkitkan kepekaan sosial dengan hikmah yang mampu dicerna oleh setiap orang. Contohnya seperti yang diriwayatkan oleh abu Umamah al-Bahily, ketika seorang pemuda Qurays mendatangi Rasulullah Saw, untuk meminta izin berzina. Rasulullah saw tidak terus memarahi dan melarangnya, namun baginda memberika analogi untuk mengugah perasaan si penanya dengan memberikan soalan: "apakah kamu ridha bila perzinaan itu dilakukan terhadap ibumu?" tentu saja ia menjawab tidak redha, manusia manakah yang rela terhadap hal itu. Lalu Rasulullah bertanya lagi secara berurutan, apakah ia rela bila dilakukan terhadap anak perempuannya, saudara perempuan dan makciknyanya. Perkara inilah yang menyedarkan pemuda tersebut tentang impak negative zina dalam masyarakat, sehingga ia bertobat.
7. Memudahkan dan tidak mempersulit. Rasulullah saw mengembangkan dan mengajarkan prinsip-prinsip Islam dengan cara yang mudah dan senang agar cepat dimengerti dan diamalkan oleh masyarakat awam. Baginda melarang terlalu ekstrim dan berlebih-lebihan dalam masalah hukum dan mempersulit urusan-urusan agama, malah Rasulullah saw sentiasa memberikan rukhsah/keringanan dan kemudahan. Bila kita teliti sejarah baginda, kita akan menemukan bahawa kemudahan yang sentiasa baginda berikan juga diiringi kasih sayang dan murah hati baginda kepada umatnya, atau kemarahan baginda kerana kebenaran dan larangan terhadap suatu keyakinan yang menyimpang. Sebagaimana diriwayatkan oleh Abu Hurairah, bahawa seorang badui datang menjumpai Rasulullah saw dan kencing di dalam mesjid. Rasulullah saw tidak terus marah, namun baginda malah menyuruh sahabat mengambilkan air dalam baldi, dan baginda sendirilah yang membasuh bekas kencing badui tersebut Hal ini sungguh membuat kagum para sahabat, Rasulullah Saw, tidak mengambil berat dan menghukum badui yang

sememangnya belum mengetahui hukum perbuatannya itu, malah Rasulullah saw dengan hikmah memberikan contoh teladan, bagaimana semestinya bersikap di mesjid dan bersuci

8. Pengajaran untuk wanita. Rasulullah juga mengambil berat tentang pendidikan muslimah dan menyediakan waktu khusus untuk majelis mereka atas permintaan daripada salah seorang sahabiyah. Dengan demikian, wanita muslimah mengetahui jalan cahaya kepada kehidupan ilmiah yang mulia, yang dipancarkan oleh syariat Islam, sehingga dapat mengangkat taraf wanita keseluruhan hingga akhir zaman. Semua ini atas usaha ummahatul muslimin dan para sahabiyah dalam mengembangkan ilmu pengetahuan di zaman yang penuh kegelapan, dimana wanita-wanita hanya menjadi budak dunia dan hamba sahaya para tuan di Eropa.

Demikianlah metode Rasulullah saw dalam penyampaian dakwah dan pengajaran terhadap para sahabat, dengan semangat yang teguh, jiwa yang tinggi dan hati yang penuh cinta. Inilah metod pendidikan yang terbaik, dimana praktek Rasulullah saw terhadap ajaran Islam, secara langsung dapat pun dilihat dan diamati setiap hari oleh para sahabat, tanpa ada acara protokoler yang menghalanginya seperti yang terjadi biasanya dalam kehidupan para raja dan governor dimana-mana kerajaan. jika kita perhatikan penjelasan, ada beberapa karakter yang harus dimiliki seorang guru adalah :

1. Mengikhlaskan Ilmu Untuk Allah
Sebuah perkara agung yang dilalaikan banyak kalangan pendidik, yaitu membangun dan menanamkan prinsip mengikhlaskan ilmu dan amal untuk Allah. Banyak amal yang bermanfaat tetapi para pemiliknya tidak mendapatkan apa-apa dan pergi begitu saja bersama hembusan angin yang dikarenakan mereka tidak ikhlas dalam memberikan ilmunya, tujuan mereka semata hanya meraih kedudukan belaka.
2. Jujur
Sifat jujur adalah mahkota diatas kepala seorang pengajar. Jika sifat itu hilang darinya, ia akan kehilangan kepercayaan manusia akan ilmunya dan pengetahuan yang disampaikan kepada mereka, karena pada umumnya peserta didik akan menerima setiap apa yang dikatakan gurunya.
3. Serasi antara Ucapan dan Perbuatan
Sebagai seorang pendidik seyogyanya serasi antara ucapan dan perbuatan, apabila mengatakan sesuatu haruslah ia menjadi orang yang pertama melaksanakannya. Sebagaimana Rosulullah SAW memerintahkan kebaikan kepada para manusia maka beliaulah yang pertama melaksanakannya.
4. Berakhlak Mulia dan Terpuji
Tidak diragukan lagi tutur kata yang baik mampu memberikan pengaruh di jiwa, mendamaikan hati dan menghilangkan dengki dan dendam dari dalam dada. Demikian juga raut wajah bagi seorang pendidik, ia mampu menciptakan umpan balik positif ataupun negatif pada siswa, karena wajah yang periang dan berseri merupakan sesuatu yang disukai jiwa.

Sebenarnya disamping hal-hal diatas masih banyak lagi karakter yang harus dimiliki oleh seorang pendidik atau pengajar, tetapi setidaknya hal diatas sudah dapat mengantarkan kita sebagai seorang pendidik yang baik yang mana sesuai anjuran dan perintah dari Rosulullah SAW.

SIMPULAN

Minimnya kreatifitas guru dalam pembelajaran, khususnya penggunaan metode pembelajaran adalah karena kurangnya motivasi guru akan tujuan penggunaan metode pembelajaran itu sendiri. Profetik teaching adalah pembelajaran ala Rasulullah Saw, yang telah terbukti ampuh dalam mendidik para sahabat yang kemudian berbanding lurus dengan kesuksesan dakwah Islam di dunia. Jika guru memahami bahwa penggunaan metode pembelajaran adalah bukan hanya sekedar tuntutan atasan atau jalan untuk mencerdaskan anak bangsa sesuai tujuan pendidikan dalam undang-undang, melainkan juga sunnah Rasul, maka motivasi guru dalam penggunaan metode pembelajaran yang reflektif dan efektif akan meningkat. Peningkatan inilah yang kemudian akan mengantarkan siswa kepada pemahaman yang mendalam terhadap apa yang dipelajarinya. Dengan pemahaman mendalam ini maka generasi emas guna menyongsong indonesia yang berkembang dalam menghadapi MEA akan terwujud.

DAFTAR PUSTAKA

Buku :

- Abdul Munir Mulkan (2008), *Nalar Spiritual Pendidikan : Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*. Yogyakarta, Suara Muhammadiyah.
- Ayat Dimiyati (2014), *Tauhid Ilmu* , Yogyakarta, Suara Muhammadiyah.
- Ajaj al Khatib, *Ushul al Hadis wa Ulumuhu wa Mustalahuh*.
- Hohard Kingsley & Ralph Garry, *The Nature And Condition Of Learning*, Engleweed Cliffs: N.J Prentice Hall Inc, 1957.
- Morris L. Bigge, *Learning Theoritis For Teachers*, New York: Happer & Row, 1982.
- Kazuoo Shimogaki, *Kiri Islam Antara Modernisme dan Postmodernisme Kajian Kritis Atas Pemikiran Hassan Hanafi*, Yogyakarta : LKIS dan Pustaka Pelajar, 1993.
- Musnad Ahmad hlm 85 juz 13 hadis ke-7351 dan Fathul Bari jld 1 hlmn206
- Suliswiyadi, *Pembelajaran Al-Islam Reflektif* Magelang, UMMgl Press, 2013.

Jurnal :

- Kuntowijoyo, “*Ilmu Sosial Profetik: Etika Pengembangan Ilmu-ilmu Sosial*” . dalam Al-Jami’ah Journal Of Islamic Studie, No. 61/1998:64

Web Pages :

- Arumcreat, “Pengajaran cara Rasulullah”, diakses dari blog. umy.ac.id/arumcreat/2012/11/20/pengajaran-cara-rasulullah/ pada tanggal 15 November 2015 Pukul 03:10

PENGARUH *BLENDED MODEL PROBLEM BASED LEARNING* TERHADAP KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH DAN PEMAHAMAN KONSEP SISWA PADA MATERI DAUR AIR

Acep Roni Hamdani

Universita Pendidikan Indonesia
acepronihamdani@rocketmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh belum maksimalnya peningkatan hasil belajar yang berupa kemampuan pemahaman konsep dan pemecahan masalah pada materi daur air dengan menggunakan model *Problem Based Learning*. Melalui penelitian ini dikaji solusi untuk menyelesaikan permasalahan tersebut, yaitu dengan melakukan pembelajaran yang menggunakan *blended model Problem Based Learning*. Adapun bentuk *Blended* yang dilakukan diantaranya yaitu : pemberian stimulus berupa media audiovisual sebelum dan ketika pembelajaran, siswa diberikan tugas yang ada hubungan dengan materi selanjutnya, sehingga siswa banyak membaca buku tentang materi selanjutnya dan siap untuk belajar, memberikan dorongan dan pendekatan selama pembelajaran, serta pengaktifan waktu pembelajaran. Tujuan penelitian ini adalah memberikan solusi untuk meningkatkan kemampuan pemahaman konsep dan pemecahan masalah pada mata pelajaran IPA di SD kelas V. Penelitian dilaksanakan di SDN Tanjung III Kabupaten Subang dengan menggunakan metode kuasi eksperimen. Untuk kelas eksperimen dilakukan beberapa *Blended* yang diduga mampu melengkapi kekurangan dari model *Problem Based Learning* sedangkan untuk kelas kontrol dilakukan model *Problem Based Learning* biasa. Instrumen yang digunakan untuk melakukan penelitian yaitu : tes kemampuan pemahaman konsep dan pemecahan masalah serta lembar observasi aktivitas guru dan respon siswa. Hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan kemampuan pemahaman konsep dan pemecahan masalah yang signifikan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol, *n-gain Blended model Problem Based Learning* lebih baik daripada biasa, serta ada peningkatan aktivitas guru dan respon siswa terhadap pembelajaran.

Kata kunci : Model Problem Based Learning, Kemampuan Pemahaman Konsep, Kemampuan Pemecahan Masalah, *Blended Model Problem Based Learning*.

PENDAHULUAN

Pendidikan memiliki peranan yang sangat penting untuk meningkatkan taraf hidup suatu peradaban yang lebih baik di masa yang akan datang. Pendidikan sekarang ini dihadapkan dengan masalah yang berat, salah satu tantangan pendidikan abad 21 adalah harus menghasilkan sumber daya manusia yang memiliki kompetensi utuh, yang dititikberatkan pada kompetensi berfikir dan komunikasi (Abidin, 2013, hlm. 8). Hal tersebut sependapat dengan Morocco (2008, hlm. 5) bahwa ada empat kompetensi yang harus dimiliki oleh siswa, yakni kemampuan pemahaman yang tinggi, berfikir kritis, berkolaborasi, dan komunikasi. Pendapat tersebut diperkuat oleh Trilling dan Fadel (2009, hlm. 48) bahwa kemampuan utama yang harus dimiliki dalam konteks abad 21 adalah kemampuan berfikir kreatif, komunikasi, kolaborasi dan memecahkan masalah.

Kemampuan tersebut dapat dilatih melalui pembelajaran IPA, karena mata pelajaran IPA dapat mengembangkan kemampuan berpikir analitis, induktif, dan deduktif untuk menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan peristiwa alam sekitar (Nuryani, 2003, hlm. 97). Penyelesaian masalah yang bersifat kualitatif dan kuantitatif dilakukan dengan menggunakan pemahaman dalam bidang IPA dan pengetahuan pendukung lainnya, sehingga penyelesaian masalah tersebut dapat dilakukan dengan efektif dan efisien. Hal itu sesuai dengan pendapat Carin dan Sund (1972, hlm.16) yang mendefinisikan IPA sebagai pengetahuan yang sistematis dan tersusun secara teratur, berlaku umum, dan berupa kumpulan data hasil observasi dan eksperimen. Hal ini berarti bahwa pendidikan IPA menekankan pada pemberian pengalaman langsung untuk mengembangkan kompetensi agar siswa mampu menjelajahi dan memahami alam sekitar secara ilmiah. Merujuk pada pengertian IPA di atas, hakikat IPA meliputi empat unsur utama yaitu: 1) Sikap rasa ingin tahu tentang benda, fenomena alam, makhluk hidup, serta hubungan sebab akibat yang menimbulkan masalah baru yang dapat dipecahkan melalui prosedur yang benar, 2) Proses : prosedur pemecahan masalah melalui metode ilmiah yang meliputi penyusunan hipotesis, perancangan percobaan, evaluasi, pengukuran, dan penarikan kesimpulan, 3) Produk berupa fakta, prinsip, teori, dan hukum, 4) aplikasi merupakan penerapan metode ilmiah dan konsep IPA dalam kehidupan sehari-hari. Keempat unsur itu merupakan ciri IPA yang utuh dan tidak dapat dipisahkan satu sama lain (Puskur dalam Trianto, 2007, hlm. 17). Dalam proses pembelajaran IPA keempat unsur itu diharapkan dapat muncul, sehingga peserta didik dapat mengalami proses pembelajaran yang utuh, memahami fenomena melalui kegiatan pemecahan masalah, metode ilmiah, dan meniru cara ilmunan bekerja dalam menemukan fakta baru. Pendapat ini didukung oleh Bundu (dalam Trianto, 2007, hlm. 32), yang menyatakan belajar IPA tidak hanya sekedar penguasaan pengetahuan yang berupa fakta, konsep, prinsip serta hukum tetapi juga merupakan suatu proses penemuan. Oleh karena itu, siswa perlu memahami konsep-konsep dalam pembelajaran IPA sehingga siswa mampu mengingat materi dan mengaplikasikannya dalam kehidupan sehari-hari dengan baik dibandingkan dengan menghafal konsep tanpa memahaminya terlebih dahulu.

Kemampuan pemahaman ini merupakan hal yang sangat fundamental, karena dengan pemahaman akan dapat mencapai pengetahuan prosedur. Pemahaman adalah suatu cara yang sistematis dalam memahami dan mengemukakan tentang sesuatu yang diperolehnya (Harja dalam Santyasa, 2005, hlm. 23). Pemahaman menduduki posisi strategis dalam tangga belajar (*learning ladder*). Pada tangga belajar, urutan dari bawah ke atas adalah *data, information, knowledge, understanding, insight, wisdom* (Longworth dalam Santyasa, 2005, hlm. 24). Seseorang tidak akan mampu mencapai tingkatan *insight* dan *wisdom* sebelum ia melalui tingkatan *data, information, knowledge*, dan *understanding*.

Taksonomi pembelajaran menunjukkan bahwa pemahaman berada pada level: *comprehension* menurut taksonomi Bloom, *verbal information* menurut taksonomi Gagne, *meaningful learning* menurut taksonomi Ausubel, *declarative knowledge* menurut taksonomi Anderson, *remember paraphrased* menurut taksonomi Merrill, dan pada level *understand relationship* menurut taksonomi Reigeluth & Moore (dalam Santyasa, 2005, hlm. 24). Hal ini menunjukkan bahwa pemahaman memiliki peranan yang sangat penting dalam pembelajaran.

Pemahaman juga merupakan dasar untuk mencapai hasil belajar. Hasil belajar yang tinggi menunjukkan pemahaman siswa yang tinggi, dan begitu pula sebaliknya (Widiani dalam Warpala, 2006, hlm.19). Hal tersebut didukung oleh pendapat Warpala (2006, hlm. 3) bahwa pemahaman konsep merupakan *prasyarat* untuk mencapai pengetahuan atau keterampilan pada tingkat yang lebih tinggi. Artinya pemahaman konsep merupakan landasan pokok dalam proses pembelajaran. Apabila siswa memiliki pemahaman konsep yang baik, maka pengetahuan yang diperoleh mampu diingat lebih lama, sehingga akan berpengaruh positif terhadap hasil belajar siswa. Begitu juga sebaliknya, apabila pemahaman konsep siswa kurang baik, maka kemampuan siswa untuk mengingat dan memahami materi pelajaran menjadi kurang baik sehingga akan berdampak pada rendahnya hasil belajar yang diperoleh siswa itu sendiri.

Suastra (2009, hlm. 3) juga menjelaskan salah satu tujuan dari mata pelajaran IPA di SD yaitu siswa memiliki kemampuan mengembangkan pengetahuan dan pemahaman konsep yang bermanfaat, sehingga dapat diaplikasikan dalam kehidupan nyata siswa. Konsep-konsep pembelajaran IPA tersusun secara sistematis, sehingga diperlukan pemahaman konsep dalam setiap materi pelajaran sebelum melanjutkan ke materi selanjutnya. Konsep yang lebih awal diajarkan akan menjadi dasar bagi pengembangan konsep-konsep selanjutnya. Jika konsep dasar yang diajarkan belum dipahami dengan baik, maka akan berpengaruh pada pemahaman konsep selanjutnya. Hal tersebut dapat mengakibatkan kegagalan siswa dalam memecahkan masalah pada proses pembelajaran yang dilakukan di sekolah (Suastra, 2009, hlm. 4).

Selain kemampuan pemahaman yang tinggi, kemampuan pemecahan masalah juga penting sesuai dengan tuntutan pendidikan abad 21 seperti yang dijelaskan di atas, kemampuan ini memiliki hubungan yang erat dengan kemampuan pemahaman konsep. Karena siswa tidak akan dapat menyelesaikan masalah, kalau ia belum memahami konsep-konsep untuk menyelesaikan masalah tersebut. Memecahkan masalah merupakan aktivitas dasar manusia dalam menjalani kehidupan karena untuk bertahan hidup dan mengembangkan diri manusia selalu berhadapan dengan masalah. Pendidikan diharapkan dapat membantu siswa memiliki kemampuan pemecahan masalah yang baik agar dapat menyelesaikan persoalan dan pertanyaan yang berkaitan dengan mata pelajaran IPA pada khususnya (Wasiso, 2013, hlm. 24).

Menurut Rusman (dalam Abidin, 2013, hlm. 230) masalah dapat mendorong keseriusan, *inquiry*, dan berpikir dengan cara yang bermakna dan sangat kuat (*powerfull*). Hal senada diungkapkan oleh Abidin (2013, hlm. 9) kemampuan pemecahan masalah sebagai salah satu orientasi pembelajaran modern, secara lebih luas akan membekali siswa kemampuan menggunakan berbagai alasan secara efektif, kemampuan berpikir secara sistemik, kemampuan mempertimbangkan dan mengambil keputusan, serta kemampuan berkomunikasi dan berkolaborasi.

Sejalan dengan pendapat tersebut, (Heller, 1991, hlm. 24) mengemukakan bahwa pemecahan masalah merupakan salah satu kemampuan yang sangat penting dalam pembelajaran sains. Masalah-masalah sains merupakan gagasan yang berperan penting membangun kapasitas pemecahan masalah siswa dan membuat pelajaran sains menjadi lebih menyenangkan dan dapat memotivasi siswa untuk lebih berprestasi. Kemampuan memecahkan masalah tidak hanya digunakan dalam penyelesaian permasalahan sains dalam bentuk matematis, namun bagaimana memecahkan masalah

terhadap fenomena-fenomena yang terjadi di lingkungan sekitar. Permasalahan tersebut dipecahkan oleh siswa dengan menggunakan konsep-konsep sains yang telah mereka pahami. Siswa yang memiliki kemampuan memecahkan masalah akan mampu mengaplikasikan pengetahuan yang mereka miliki dalam konteks permasalahan yang dihadapi. Akan tetapi pada kenyataan di Indonesia kedua kemampuan tersebut masih sangat rendah, hal ini dibuktikan oleh dua indikator, indikator *pertama* berdasarkan hasil survei *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS), skor rata-rata perolehan anak Indonesia selalu berada di bawah rata-rata skor dunia dan tergolong ke dalam kategori *low benchmark* artinya siswa baru mengenal beberapa konsep mendasar dalam pembelajaran IPA. Skor rata-rata perolehan anak Indonesia untuk IPA mencapai 427 tahun 1999, 420 tahun 2003, dan 435 tahun 2007 dengan skor maksimal 650 pada tahun 2011 (Puspendik, dalam Huda, 2011). Hal ini diperkuat oleh Laporan *United Nation Development Program* menyatakan bahwa posisi Indonesia dalam *Human Development Index* pada tahun 2011 berada pada peringkat 124 dari 187 negara, sedangkan di Asia Pasifik, Indonesia berada di Nomor 12 dari 20 negara yang disurvei (UNDP dalam Huda, 2011).

Indikator *kedua*, berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh Juni (dalam Santyasa, 2005) bahwa kemampuan pemahaman konsep siswa masih sangat rendah, siswa masih berada pada tahap menghafal konsep, sehingga hal tersebut yang menjadi penyebab rendahnya kemampuan pemecahan masalah, hal tersebut didukung oleh hasil penelitian Wasiso (2013) bahwa kemampuan pemecahan masalah siswa masih sangat kurang, sehingga perlu dikembangkan untuk menyelesaikan minimalnya masalah-masalah yang berhubungan dengan kehidupan mereka, selain hasil penelitian tersebut berdasarkan hasil studi pendahuluan terungkap bahwa kemampuan pemahaman konsep dan pemecahan masalah siswa masih sangat kurang. Dari kedua indikator tersebut menunjukkan bahwa kemampuan pemahaman konsep dan pemecahan masalah perlu dikembangkan.

Adapun penyebab kedua hal tersebut masih sangat rendah diantaranya yaitu : a) pelajaran IPA dikalangan peserta didik kelas V masih dianggap sebagai produk, yaitu berupa kumpulan konsep yang harus dihafal sehingga berdampak pada rendahnya kemampuan peserta didik pada aspek kognitif, b) aspek kognitif tingkat tinggi seperti analisis, mengolah masalah, mengevaluasi, dan menciptakan belum biasa dilatihkan kepada peserta didik, c) peserta didik masih kesulitan dalam menerapkan pengetahuan yang dimiliki dalam kehidupan sehari-hari, d) peserta didik juga belum biasa menyelesaikan suatu permasalahan yang dihadapi dengan kegiatan penyelidikan.

Model pembelajaran yang cocok untuk menyelesaikan permasalahan tersebut adalah model pembelajaran aktif yang merupakan salah satu model pembelajaran yang dipilih sebagai alternatif lain dari pembelajaran yang menempatkan siswa sebagai penerima pengetahuan (Mahmood dalam Sadia, 2007, hlm. 57). Pembelajaran aktif, memberikan kesempatan bagi siswa untuk dapat secara langsung terlibat dalam pembelajaran melalui tulisan singkat, diskusi, *think-pair-share*, kuis formatif, debat, bermain peran (*role playing*), pembelajaran kooperatif, pembelajaran kolaboratif dan presentasi (Malik dalam Taupiq, 2011).

Salah satu model pembelajaran aktif adalah model *Problem Based Learning*. Model *Problem Based Learning* merupakan model pembelajaran yang didesain untuk

menyelesaikan masalah yang disajikan. Model ini menyuguhkan berbagai situasi bermasalah yang autentik, dan bermakna kepada peserta didik, yang dapat berfungsi sebagai batu loncatan untuk melakukan investigasi dan penyelidikan. PBL membantu peserta didik untuk mengembangkan keterampilan menyelesaikan masalah (Arends, 2008, hlm. 41).

Keefektifan dari model ini adalah peserta didik lebih aktif dalam berpikir dan memahami materi secara berkelompok dengan melakukan investigasi dan *inkuiri* terhadap permasalahan yang nyata di sekitarnya sehingga mereka mendapatkan kesan yang mendalam dan lebih bermakna tentang apa yang mereka pelajari. Dengan menerapkan model PBL pada pembelajaran IPA diharapkan peserta didik akan mampu menggunakan dan mengembangkan kemampuan pemecahan masalah terhadap masalah autentik yang terjadi kepada siswa, sehingga kemampuan berfikir mereka akan meningkat yang di dalamnya ada kemampuan pemecahan masalah (Sanjaya, 2006, hlm. 220-221).

Penelitian tentang keefektifan PBL sudah cukup banyak, diantaranya yang dilakukan oleh Satria (2014) nilai *n-gain* yang diperoleh adalah 0,3, termasuk kategori sedang, penelitian yang dilakukan oleh Wasiso (2013) nilai *n-gain* yang diperoleh 0,4, termasuk kategori sedang, dan penelitian yang dilakukan oleh Reta (2012) nilai *n-gain* yang diperoleh adalah 0,4, termasuk kategori sedang. Dari data tersebut dapat disimpulkan bahwa masih perlu upaya untuk penelitian lanjutan mengenai model *Problem Based Learning*, agar nilai *n-gain* yang diperoleh berada pada kategori yang lebih baik (tinggi).

Pemerintah sudah ada keinginan untuk meningkatkan kemampuan dan profesionalisme guru, yaitu dengan mengadakan pelatihan kurikulum oleh LPMP Jawa Barat, salah satu isinya adalah pelatihan tentang model pembelajaran *Problem Based Learning*, namun berbagai kendala terjadi, diantaranya anak kurang tertarik untuk menyelesaikan masalah, waktu yang dibutuhkan sangat banyak, serta sumber yang dibutuhkan kurang tersedia di sekolah, kelemahan tersebut sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Sanjaya (2009, hlm. 221) antara lain: 1) siswa tidak memiliki minat atau tidak mempunyai kepercayaan dan beranggapan masalah yang dipelajari sulit untuk dipecahkan, sehingga mereka merasa enggan untuk mencoba ;2) keberhasilan model pembelajaran melalui PBL membutuhkan waktu lama untuk persiapan dan pelaksanaan pembelajaran; 3) tanpa pemahaman mengapa mereka berusaha untuk memecahkan masalah yang dipelajari, maka mereka tidak akan belajar apa yang mereka pelajari. Dikarenakan permasalahan tersebut, maka peneliti melakukan *Blended* pada beberapa hal, diantaranya pemberian stimulus dalam bentuk media audiovisual sebelum dan ketika pembelajaran, siswa diberikan tugas yang ada hubungan dengan materi selanjutnya, sehingga siswa banyak membaca buku tentang materi selanjutnya dan siap untuk belajar, memberikan dorongan dan pendekatan selama pembelajaran, serta pengefektifan waktu pembelajaran. Diharapkan dengan adanya *Blended* model pembelajaran tersebut, akan dapat meningkatkan hasil pembelajaran sehingga dapat mencapai *n-gain* dengan predikat lebih tinggi.

Adapun materi yang akan diteliti didasarkan pada peraturan Mendiknas RI No. 22 Tahun 2006 tentang standar kompetensi dan kompetensi dasar tingkat MI/SD, ruang lingkup bahan kajian IPA meliputi aspek-aspek sebagai berikut: a. makhluk hidup dan proses kehidupan, yaitu manusia, hewan, tumbuhan dan interaksinya dengan lingkungan serta kesehatan. b. benda/materi, sifat-sifat, dan kegunaannya meliputi:

cair, padat dan gas. c. energi dan perubahannya meliputi: gaya, bunyi, panas, magnet, listrik, cahaya, dan pesawat sederhana. d. bumi dan alam semesta meliputi: tanah, bumi, sumber daya alam, dan benda-benda langit lainnya. Berdasarkan ruang lingkup IPA tersebut, materi yang akan menjadi objek studi penelitian adalah tentang daur air, karena hal ini telah berdampak serius bagi kehidupan siswa dan masyarakat tempat penelitian pada umumnya. Tempat tinggal mereka banjir ketika musim penghujan dan kekeringan ketika musim kemarau, apalagi sekarang diprediksi oleh BMKG bahwa akan ada dampak dari El Nino terhadap masa kemarau yang cenderung lebih panjang. Jika materi tentang daur air dapat dipahami dan dilakukan oleh siswa dan masyarakat pada umumnya, maka bisa diprediksi akan mengurangi dampak kekeringan tersebut.

MODEL PROBLEM BASED LEARNING

Menurut Alma (2008, hlm. 100) model mengajar merupakan sebuah perencanaan pengajaran yang menggambarkan proses yang ditempuh pada proses belajar mengajar agar dicapai perubahan spesifik pada perilaku peserta didik seperti yang diharapkan. Sedangkan model pembelajaran menurut Isjoni (2008, hlm.146) merupakan strategi yang digunakan guru untuk meningkatkan motivasi belajar, sikap belajar, mampu berpikir kritis, memiliki keterampilan sosial, dan pencapaian hasil pembelajaran yang lebih optimal kalangan peserta didik.

Pemilihan model pembelajaran yang tepat dapat memacu peserta didik untuk lebih aktif dalam belajar. Salah satu alternatif model pembelajaran yang dapat mengembangkan keterampilan berpikir peserta didik dalam memecahkan masalah dan meningkatkan kemampuan pemahaman konsep adalah model *Problem Based Learning*. Hal ini didukung oleh pendapat Ni (2008, hlm. 76) bahwa penerapan model *Problem Based Learning* dimaksudkan untuk meningkatkan partisipasi dan prestasi belajar peserta didik karena melalui pembelajaran ini peserta didik belajar bagaimana menggunakan konsep dan proses interaksi untuk menilai apa yang mereka ketahui, mengidentifikasi apa yang ingin diketahui, mengumpulkan informasi dan secara kolaborasi mengevaluasi hipotesisnya berdasarkan data yang telah dikumpulkan. Sedangkan menurut Trianto (2009, hlm. 90) model pembelajaran berdasarkan masalah merupakan suatu model pembelajaran yang didasarkan pada banyaknya permasalahan yang membutuhkan penyelidikan autentik, yakni penyelidikan yang membutuhkan penyelesaian nyata dari permasalahan nyata. Sama halnya dengan pernyataan tersebut, menurut Riyanto (2009, hlm. 288) model *Problem Based Learning* merupakan model pembelajaran yang dapat membantu peserta didik untuk aktif dan mandiri dalam mengembangkan kemampuan berpikir untuk memecahkan masalah melalui pencarian data sehingga diperoleh solusi rasional dan autentik.

Lebih lanjut Trianto (2010, hlm. 96) mengemukakan bahwa model *Problem Based Learning* adalah pembelajaran yang realistik dengan kehidupan peserta didik, pemberian konsep untuk menumbuhkan sikap *inquiry* peserta didik, dan memupuk kemampuan *Problem Solving*. Begitu pula menurut Yamin (2009, hlm. 83) pembelajaran berdasarkan masalah membantu peserta didik untuk mengembangkan pengetahuan baru untuk kepentingan persoalan berikutnya. PBL dapat membantu peserta didik belajar mentransfer pengetahuan mereka ke dalam persoalan nyata. Pembelajaran berdasarkan masalah dapat mengembangkan kemampuan memecahkan masalah dan membantu peserta didik dalam mengevaluasi pemahamannya. Model

Problem Based Learning merupakan model pembelajaran yang membantu peserta didik untuk mengembangkan keaktifan dalam kegiatan penyelidikan. Selain itu Model *Problem Based Learning* dapat mengembangkan kemampuan berpikir dalam upaya menyelesaikan masalah.

BLENDEN MODEL PROBLEM BASED LEARNING

Seperti sudah disebutkan dalam pendahuluan bahwa ada perbedaan perlakuan yaitu pada kelas eksperimen menggunakan model *Blended Problem Based Learning* sedangkan pada kelas kontrol menggunakan model *Problem Based Learning* biasa. Adapun rincian perbedaannya adalah sebagai berikut :

a. Pemberian Stimulus Sebelum dan Ketika Pembelajaran Berlangsung

Pemberian stimulus pada kelas eksperimen adalah berupa penayangan video dalam bentuk film dan *powerpoint* yang dilengkapi dengan suara, sedangkan pada kelas kontrol pemberian stimulus dalam bentuk verbal disertai gambar-gambar saja.

b. Mendorong Siswa untuk Membaca Materi yang Akan Diberikan Sehingga Siap untuk Belajar dan Mempersiapkan Fisik Mereka agar Tetap Sehat

Perbedaan perlakuan dalam hal ini adalah bahwa pada kelas eksperimen siswa diinstruksikan untuk membaca materi yang akan dipelajari untuk meningkatkan kesiapan siswa untuk belajar dan menjaga kesehatan serta sarapan terlebih dahulu sebelum berangkat ke sekolah sebagai upaya untuk meningkatkan kesiapan fisik, untuk mengecek hal tersebut, sebelum pembelajaran siswa diberi pertanyaan-pertanyaan yang berhubungan dengan materi yang akan dibahas, sedangkan pada kelas kontrol tidak dilakukan *treatment* tersebut.

c. Memberikan Motivasi dan Pendekatan Sebelum dan Ketika Pembelajaran

Pemberian motivasi disini yaitu dalam bentuk motivasi eksternal yang erat kaitannya dengan penggunaan media audiovisual yang hanya diberikan kepada kelas eksperimen, sedangkan pada kelas kontrol hanya berupa media visual saja. Dengan adanya media audiovisual yang menampilkan video-video pembelajaran, penulis menduga siswa akan tertarik untuk mengikuti pembelajaran dengan baik. Elemen motivasi ini juga diperkuat oleh kesiapan siswa untuk belajar karena sudah membaca materi yang akan diberikan di sekolah, yang hanya diberikan di kelas eksperimen. Selain hal tersebut dilakukan pula pendekatan kepada siswa secara intensif sebelum dan ketika pembelajaran.

d. Pengefektifan Waktu Pembelajaran

Pengefektifan waktu pembelajaran ini dibagi menjadi dua, *pertama* berkaitan dengan pengefektifan waktu siswa untuk kegiatan bermanfaat sehingga mereka banyak meluangkan waktu untuk belajar, dan *kedua* adalah pengefektifan waktu pembelajaran dengan menggunakan *Blended model Problem Based Learning* sehingga proses pembelajaran efektif dan efisien. Pengefektifan waktu kedua sebenarnya memiliki hubungan yang sangat erat dengan pengefektifan waktu pertama, karena dengan melakukan manajemen waktu yang baik maka siswa akan banyak belajar, mengerjakan

tugas dengan baik dan maksimal, serta meluangkan waktu untuk menambah pengetahuan mereka dari berbagai sumber.

Pengefektifan waktu kedua secara signifikan terjadi pada kelas eksperimen, karena pada kelas eksperimen siswa sudah membaca materi sebelum pembelajaran, sehingga siswa menjadi lebih mengerti dan tidak membutuhkan waktu lama untuk memperkuat pemahaman konsep siswa, sedangkan pada kelas kontrol waktu terbuang banyak karena pada dasarnya siswa tidak memiliki persiapan yang cukup untuk belajar. Selain hal itu dengan dibantu oleh media audiovisual siswa menjadi lebih memahami secara mendalam, karena materi dibuat sekonkret mungkin. Dengan materi yang di buat nyata, maka waktu yang terpakai untuk membuat siswa paham menjadi lebih efektif.

KEMAMPUAN PEMECAHAN MASALAH

Dalam proses pemecahan masalah kunci utama terletak dalam diri peserta didik, guru hanya merupakan instruksi verbal yang membantu atau membimbing peserta didik untuk memecahkan masalah. Proses pemecahan masalah dimulai dengan adanya keinginan yang kuat untuk menyelesaikan masalah. Keinginan ini akan menimbulkan motivasi untuk mencapai tujuan pemecahan masalah, dan jika tujuan tercapai akan menimbulkan kepuasan dan kebanggaan tersendiri, namun demikian untuk mencapai keinginan tersebut kadang-kadang timbul hambatan karena adanya masalah-masalah yang harus diselesaikan terlebih dahulu.

Pemecahan masalah di bidang IPA pada dasarnya merupakan suatu proses menemukan jawaban dari permasalahan IPA yang dihadapinya. Hal tersebut merupakan kemampuan yang berkaitan dengan penerapan prinsip yang telah dipelajari untuk mencapai tujuan tertentu. Untuk dapat memecahkan masalah secara baik, pemahaman prinsip-prinsip secara baik dapat menunjang pemecahan masalah yang baik. Sehingga dapat dikatakan bahwa pemecahan masalah dapat digunakan sebagai salah satu cara untuk menentukan prestasi belajar peserta didik, sebab pemecahan masalah tersebut berhubungan dengan penerapan prinsip atau konsep IPA dalam menyelesaikan soal. Menurut Amien (1987, hlm.41), bahwa dalam memecahkan suatu *problem*, seorang ilmuwan melakukan dengan mengikuti metode ilmiah.

Berdasarkan pengertian tersebut, dapat disimpulkan bahwa pemecahan masalah memerlukan suatu tindakan sehingga kemampuan pemecahan masalah tersebut berkaitan dengan kemampuan melakukan proses sains atau metode ilmiah, yang meliputi: (1) observasi (2) mengklasifikasikan (3) mengukur (4) menghitung (5) berkomunikasi (6) merumuskan hipotesis (7) menginterpretasikan data (8) melakukan percobaan dan (9) menarik kesimpulan. Dengan hal itu, maka dalam pengajaran IPA kemampuan *problem solving* ini pada umumnya melibatkan kemampuan berpikir dan kemampuan mengamati gejala alam secara tepat, kemampuan berpikir ini akan selalu mengacu pada pemecahan masalah yang sifatnya logis dan sistematis.

PEMAHAMAN KONSEP

Pemahaman konsep merupakan kemampuan siswa dalam memahami konsep-konsep setelah kegiatan pembelajaran, sehingga siswa dapat memahami makna secara ilmiah, baik konsep secara teori maupun penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Pemahaman konsep merupakan bagian dari hasil dalam komponen pembelajaran. Konsep, prinsip, struktur pengetahuan dan pemecahan masalah merupakan hasil belajar

yang penting pada ranah kognitif, karena diperoleh dari pengalaman dan proses belajar, sedangkan belajar merupakan proses kognitif yang melibatkan tiga proses yang berlangsung hampir bersamaan yaitu, memperoleh informasi yang baru, transformasi informasi dan menguji relevansi ketetapan pengetahuan, namun tidak terlepas dari ranah afektif dan psikomotor.

Keberhasilan belajar bukan hanya tergantung pada lingkungan dan kondisi belajar, tetapi juga pada pengetahuan awal siswa. Belajar melibatkan pembentukan makna oleh siswa dari apa yang mereka lakukan, lihat, dengar, dan rasakan. Apabila siswa memiliki pemahaman konsep yang baik, maka pengetahuan yang diperoleh mampu diingat lebih lama, sehingga akan berpengaruh positif terhadap hasil belajar siswa. Begitu juga sebaliknya, apabila pemahaman konsep siswa kurang baik, maka kemampuan siswa untuk mengingat dan memahami materi pelajaran menjadi kurang baik sehingga akan berdampak pada rendahnya hasil belajar yang diperoleh siswa itu sendiri.

Paham merupakan kata dasar dari pemahaman. Dalam kamus besar Bahasa Indonesia paham memiliki arti mengerti benar, tahu benar (Depdiknas, 2008). Seseorang dikatakan paham apabila seseorang itu mengerti benar akan suatu konsep sehingga dapat menjelaskan kembali dan menarik suatu kesimpulan. Dalam pembelajaran pemahaman merupakan hasil dari belajar. Sudjana (2008, hlm. 24) mengemukakan pengertian pemahaman ke dalam tiga kategori yaitu: 1) pemahaman diartikan sebagai kemampuan menerjemahkan, 2) pemahaman diartikan sebagai kemampuan menafsirkan dan (3) pemahaman diartikan sebagai kemampuan ekstrapolasi.

Menurut Bloom (dalam Sudjana, 2008, hlm. 123), pemahaman didefinisikan sebagai kemampuan untuk menyerap arti dari materi atau bahan yang dipelajari. Pemahaman merupakan hasil proses belajar mengajar yang mempunyai indikator individu dapat menjelaskan atau mendefinisikan suatu unit informasi dengan kata-kata sendiri. Dari pernyataan ini, siswa dituntut untuk tidak sebatas mengingat kembali pelajaran, namun lebih dari itu siswa mampu mendefinisikan. Hal ini menunjukkan siswa telah memahami materi pelajaran walau dalam bentuk susunan kalimat berbeda tetapi kandungan maknanya tidak berubah.

Sedangkan pengertian pemahaman menurut Anderson & Krathwohl (2001, hlm. 70-74) adalah kemampuan untuk menangkap makna dan arti dari bahan yang dipelajari. Pemahaman merupakan kemampuan siswa menerangkan sesuatu dengan kata-kata sendiri, mengenali, menafsirkan, dan menarik kesimpulan dari informasi yang didapatkan. Pemahaman tidak hanya terbatas pada mengingat atau memproduksi kembali informasi yang telah didapatkan tetapi juga melibatkan berbagai kemampuan dari individu. Pemahaman bukan hanya mengetahui yang sifatnya ingatan saja tetapi mampu mengungkap kembali dalam bentuk lain atau kata-kata sendiri sehingga mudah dimengerti maknanya tetapi tidak mengubah arti yang dikandungnya.

Sedangkan Gerdener (dalam Suherman, 2008) menyatakan pemahaman adalah suatu proses mental terjadinya adaptasi dan transformasi ilmu pengetahuan. Pemahaman konsep berkenaan dengan pengertian yang memadai tentang sesuatu, berbuat lebih daripada mengingat, dapat menangkap suatu masalah, dan menjelaskan atau menguraikan makna atau ide pokok tersebut dengan menggunakan konsep yang telah dipahami atau diketahui sebelumnya (Suherman, 2008). Pemahaman konsep

merupakan kemampuan mengkonstruksikan makna atau pengertian suatu konsep berdasarkan pengetahuan awal yang dimiliki, atau mengintegrasikan pengetahuan yang baru ke dalam skema yang telah ada dalam pemikiran siswa.

Anderson (dalam Krathwohl, 2001) menyatakan indikator-indikator yang digunakan sebagai acuan dalam proses memahami konsep-konsep yang dilakukan oleh siswa. Indikator-indikator tersebut yaitu menginterpretasi (*Interpreting*), memberikan contoh (*Exemplifying*), mengklasifikasi (*Classifying*), merangkum (*Summarizing*), menduga (*Inferring*), membandingkan (*Comparing*) dan menjelaskan (*Explaining*). Pemahaman konsep dapat membuat siswa menguasai secara lengkap ciri dan sifat, penerapan, dan pengembangan konsep yang telah dipelajari.

Pemahaman konsep merupakan tuntutan Pembelajaran IPA sesuai dengan peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 22 Tahun 2006 (dalam Suastra, 2009, hlm.10) menyatakan bahwa tujuan pembelajaran IPA SD adalah agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut: 1). Memperoleh keyakinan terhadap kebesaran Tuhan Yang Maha Esa berdasarkan keberadaan, keindahan dan keteraturan alam ciptaan-Nya, 2). Mengembangkan pengetahuan dan pemahaman konsep-konsep IPA yang bermanfaat dan dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari, 3). Mengembangkan rasa ingin tahu, sikap positif dan hubungan yang saling mempengaruhi antara IPA, lingkungan, teknologi dan masyarakat, 4). Mengembangkan keterampilan proses untuk menyelidiki alam sekitar, memecahkan masalah dan membuat keputusan, 5). Meningkatkan kesadaran untuk berperan serta dalam memelihara, menjaga dan melestarikan lingkungan alam, 6). Meningkatkan kesadaran untuk menghargai alam dan segala keteraturannya sebagai salah satu ciptaan Tuhan, 7). Memperoleh bekal pengetahuan, konsep dan keterampilan IPA sebagai dasar untuk melanjutkan pendidikan ke SMP/MTs.

Hal ini diperkuat oleh pendapat Ndraka (dalam Wirtha dan Rapi, 2007, hlm.18) menyatakan, pemahaman konsep dalam pembelajaran Sains menuntut proses pembelajaran sains di sekolah tidak semata-mata menyiapkan anak didik untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi, namun yang lebih penting adalah menyiapkan peserta didik untuk: 1) mampu memecahkan masalah yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari dengan menggunakan konsep-konsep Sains, 2) mampu mengambil keputusan yang tepat dengan menggunakan konsep-konsep ilmiah, dan 3) mempunyai sikap ilmiah dalam memecahkan masalah yang dihadapi sehingga memungkinkan mereka untuk berpikir dan bertindak secara ilmiah.

Dari pemaparan di atas dapat disimpulkan pemahaman konsep adalah merupakan kemampuan siswa dalam memahami konsep-konsep setelah kegiatan pembelajaran, sehingga siswa dapat memahami makna secara ilmiah, baik konsep secara teori maupun penerapannya dalam kehidupan sehari-hari serta terlihat dari nilai yang diperoleh setelah siswa mengerjakan soal-soal pemahaman konsep, dalam hal ini soal pada materi tentang daur air.

METODE DAN DESAIN PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode penelitian eksperimen karena bertujuan untuk mengungkapkan adanya kontribusi dari penerapan *Blended model Problem Based Learning* terhadap peningkatan kemampuan pemecahan masalah dan pemahaman konsep siswa dibandingkan dengan pembelajaran yang menggunakan

model *Problem Based Learning* biasa. Hal ini seperti yang dijelaskan oleh Arikunto (2005, hlm. 272) bahwa penelitian eksperimen merupakan penelitian yang dimaksudkan untuk mengetahui ada tidaknya akibat dari *sesuatu* yang dikenakan pada subjek selidik.

Metode eksperimen yang digunakan dalam penelitian ini adalah *quasi experimental design* (eksperimen semu) karena subjek yang diteliti adalah manusia, dimana mereka tidak boleh dibedakan antara satu dengan yang lain, seperti mendapatkan perlakuan karena berstatus sebagai kelompok kontrol (Latipun, 2002, hlm. 68). Ciri utama dari penelitian eksperimen semu ini adalah kemungkinan untuk mengontrol variabel yang relevan, namun tidak dapat lepas dari variabel-variabel lain yang mungkin berpengaruh terhadap kemampuan pemecahan masalah dan pemahaman konsep. Dengan menggunakan metode eksperimen semu dapat diungkapkan perbedaan kemampuan pemecahan masalah dan pemahaman konsep siswa pada pembelajaran IPA yang merupakan akibat dari adanya perbedaan model pembelajaran, dalam hal ini *Blended* dan biasa.

Dalam penelitian ini, kelompok eksperimen adalah siswa kelas V A SDN Tanjung III, sedangkan kelompok kontrol adalah siswa kelas V B SDN Tanjung III. Pada kelompok eksperimen, pembelajaran dilaksanakan dengan menggunakan *Blended* model *Problem Based Learning* dan pada kelas kontrol menggunakan model *Problem Based Learning* biasa.

Penelitian ini direncanakan empat kali pertemuan di setiap kelompok. Langkah kegiatannya meliputi *pretest*, perlakuan (pembelajaran IPA dengan menggunakan *Blended* model *Problem Based Learning* dan biasa), kemudian diakhiri dengan *posttest*.

SIMPULAN

Untuk langkah-langkah model *Problem Based Learning* semua dapat terlaksana dengan baik, namun menyita waktu yang cukup banyak yaitu empat pertemuan untuk satu pembelajaran sampai tuntas. Respon siswa sangat positif dan cenderung meningkat dari satu pertemuan ke pertemuan selanjutnya.

Skor hasil tes kemampuan pemecahan masalah pada konsep daur air dengan menggunakan model *Problem Based Learning Blended* (kelas eksperimen) secara signifikan lebih baik dibanding dengan skor hasil tes kemampuan pemecahan masalah yang menggunakan model *Problem Based Learning* biasa (kelas kontrol). N-gain untuk kelas eksperimen 0,61 berada pada kategori sedang, sedangkan n-gain kelas kontrol 0,48 berada pada kategori sedang, dan nilai rata-rata skor *posttest* kelas eksperimen 77,50, sedangkan kelas kontrol 68,75.

Skor hasil tes pemahaman konsep daur air dengan menggunakan model *Problem Based Learning Blended* (kelas eksperimen) secara signifikan lebih baik dibanding dengan skor hasil tes pemahaman konsep siswa yang menggunakan model *Problem Based Learning* biasa (kelas kontrol). N-gain untuk kelas eksperimen 0,45 berada pada kategori sedang, sedangkan n-gain kelas kontrol 0,25 berada pada kategori rendah, dan nilai rata-rata *posttest* kelas eksperimen 72,2, sedangkan kelas kontrol 62,2.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Y. (2013). *Desain sistem pembelajaran dalam konteks kurikulum 2013*. Bandung : Refika Aditama.
- Alma, B. (2008). *Guru profesional menguasai metode dan terampil mengajar*. Bandung: CV. Alfabeta.
- Anderson, L.W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing ; a revision of bloom's taxonomy of education objectives*. New York: Addison Wesley Lonman Inc.
- Arends, R. (2008). *Learning to teach, penerjemah : Helly Prajitno & Sri Mulyani*. New York: McGraw Hill Company.
- Arikunto, S. (2005). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Budiningsih, A. (2012). *Belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta
- Carin,A., & Sund, S. (1972). *Teaching science through discovery, second edition*. Ohio: Charles E. Merrill Publishing
- Creswell. J. W. (2012). *Educational research*. Newyork : Pearson
- Depdiknas. (2006). *Model pembelajaran terpadu IPA SMP/MTs, SMP LB*. Jakarta : Pusat Kurikulum Balitbang Diknas.
- Heller, P., Ronald, K., & Anderson, C. (1991). *Teaching problem solving*. Minnesota : University of Minnesota Press.
- Huda, M. (2011). *Cooperative learning metode, teknik, struktur, dan model penerapan*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar
- Isjoni,. & Ismail, A. (2008). *Model-model pembelajaran mutakhir*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Krathwohl, D. R. (2002). *A revision of bloom's taxonomy: an overview . Theory into practice*, Volume 41, Number 4, Autumn 2002 Copyright 2002 College of Education, The Ohio State University. [Online] Tersedia pada http://www.unco.edu/cet/sir/stating_outcome/documents/krathwohl/pdf. diakses 30 April 2015.
- Latipun. (2002). *Psikologi eksperimen*. Malang : UMM Press.
- Marocco, CC. (2008). *Supported literacy for adolescents : transforming teaching and content learning for the twenty-first century*. San Fransisco : Jossey_Bass A Wiley Print.
- Ni, M. (2008). *Penerapan model problem based learning untuk meningkatkan partisipasi belajar dan hasil belajar teori akuntansi mahasiswa jurusan Ekonomi Undiksha*. Laporan Penelitian. Hlm. 74-84
- Nuryani, R. (2003). *Common text book strategi belajar mengajar Biologi*. Bandung : Universitas Pendidikan Indonesia.
- Pusat Kurikulum. (2006). *Panduan pengembangan pembelajaran IPA terpadu SMP/MTs*. Jakarta: Balitbang Depdiknas.
- Reta, I, K. (2012). *Pengaruh model pembelajaran berbasis masalah terhadap keterampilan berpikir kritis ditinjau dari gaya kognitif siswa*. (Tesis). Undiksa, Bali.
- Riyanto, Y. (2009). *Paradigma baru pembelajaran*. Jakarta: Kencana.
- Sanjaya, W. (2006). *Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

- Santyasa, I. W. (2005). *Analisis butir dan konsistensi internal tes*. Makalah disajikan dalam workshop bagi para Pengawas dan Kepala Sekolah Dasar di Kabupaten Tabanan, tanggal 20-25 Oktober 2005 di Kediri Tabanan Bali.
- Satria, B. (2014). *Pengembangan bahan ajar berbasis problem based learning pada pokok bahasan pencemaran lingkungan untuk meningkatkan hasil belajar siswa kelas X SMA Negeri Grujungan Bondowoso*. Jember : Universitas Jember
- Suastra, I. W. (2009). *Pembelajaran sains terkini*. Singaraja: Universitas Pendidikan Ganesha
- Sudirman. (2000). *Ilmu pendidikan*. Bandung : Remaja Karya.
- Sudjana, N. (2008). *Penilaian hasil proses belajar mengajar*. Bandung: PT. Remaja Rosdikarya.
- Sugiyono. (2007). *Metode penelitian pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Suherman. (2008). *Upaya meningkatkan hasil belajar Fisika siswa melalui penerapan model pembelajaran berbasis masalah (problem based learning) penelitian tindakan kelas di MTs Negeri 3 Pondok Pinang Jakarta*, (Skripsi), Jurusan Pendidikan IPA Program Studi Pendidikan Fisika Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 2008), h. 71.
- Sulistyo. (2006). *Metode penelitian*. Jakarta: Wedatama Widya Sastra dan Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya Universitas Indonesia
- Trianto. (2007). *Model-model pembelajaran inovatif berorientasi konstruktivistik konsep landasan teoritis-praktis dan implementasinya*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Trilling, B. & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills : Learning for Life in Our Times*. San Fransisco : Jossey-Bass A Wiley Imprint.
- Warpala, I. W. S. (2006). *Pengaruh pendekatan pembelajaran dan strategi belajar kooperatif yang berbeda terhadap pemahaman dan keterampilan berpikir kritis dalam pembelajaran IPA SD*. Disertasi (tidak diterbitkan). Universitas Negeri Malang.
- Wasiso. (2013). *Implementasi model problem based learning bervisi sets untuk meningkatkan kemampuan pemecahan masalah IPA dan kebencanaan oleh siswa*. (Skripsi), Universitas Negeri Semarang, Semarang.
- Wirtha, I. M. & Rapi, N. K. (2007). *Pengaruh model pembelajaran dan penalaran formal terhadap penguasaan konsep fisika dan sikap ilmiah siswa SMA Negeri 4 Singaraja*. Laporan penelitian (tidak diterbitkan). Jurusan Fisika, Undiksha Singaraja.
- Yamin, M. (2009). *Taktik mengembangkan kemampuan individual siswa*. Jakarta: GP Press

PENERAPAN MODEL KONSTRUKTIVISME UNTUK MENINGKATKAN HASIL BELAJAR SISWA KELAS III SD DALAM PEMBELAJARAN IPA MATERI CUACA

Toto Supriatna

Universitas Pendidikan Indonesia

supriatna.toto@gmail.com

ABSTRAK

Permasalahan penelitian ini bagaimana pemahaman siswa kelas tiga SD pada pembelajaran IPA materi cuaca dengan penerapan model konstruktivisme ditunjang teori yang ada, bagaimana penerapan pembelajaran model konstruktivisme di SD, bagaimana hasil belajar siswa dengan model konstruktivisme, penelitian ini terdiri dari tiga siklus, masing-masing terdiri atas 2 tindakan. Subjek pada penelitian ini 27 siswa kelas tiga. Teknik pengumpulan data hasil observasi, wawancara, catatan lapangan, LKS, dan hasil evaluasi. Data disajikan secara deskriptif kualitatif diperoleh dari hasil analisis dan refleksi tiap tindakan. Model konstruktivisme tepat diterapkan pada mata pelajaran IPA materi cuaca, siswa lebih aktif, disimpulkan penerapan model konstruktivisme meningkatkan hasil dan aktivitas belajar siswa pada saat kegiatan pembelajaran. Hambatan pembelajaran menggunakan model konstruktivisme yaitu kurangnya fasilitas, suasana kelas kurang kondusif. Sikap ragu-ragu, kurang konsentrasi, takut untuk berpendapat. Kesimpulan dari penelitian ini adalah pembelajaran model konstruktivisme dapat meningkatkan hasil belajar, pemahaman, motivasi, dan aktivitas siswa pada kegiatan pembelajaran. Berdasarkan evaluasi yang dilaksanakan akhir kegiatan belajar mengajar, terbukti model konstruktivisme dapat meningkatkan hasil belajar siswa materi cuaca. Hasil nilai rata-rata diperoleh dari siklus I (62,92), siklus II (89,62) siklus III (91,85).

Kata Kunci : 1. Model Konstruktivisme, 2. Hasil Belajar

PENDAHULUAN

Penelitian menggunakan model konstruktivisme untuk meningkatkan pemahaman siswa dilatarbelakangi oleh masalah-masalah yang terjadi di kelas III SD. Diantara masalah tersebut adalah potensi dan motivasi siswa belum muncul, motivasi pembelajaran siswa terhadap suatu pembelajaran kurang bahkan tidak muncul, sehingga pada proses pembelajaran siswa hanya diam tanpa ada keinginan untuk melibatkan diri dalam proses belajar. Pembelajaran seperti ini jelas menjadi kurang bermakna sehingga anak setelah keluar kelas, mereka akan cepat lupa dengan apa yang telah dipelajarinya di kelas tadi. Hasil belajar siswa pun rendah tidak adanya alat peraga yang dapat membuat siswa tertarik untuk mengikuti pelajaran dengan semangat. Metode yang diajarkan guru masih klasikal yaitu dengan menggunakan ceramah atau terpusat pada guru sehingga setelah peneliti melakukan observasi bahwa hanya siswa yang mempunyai prestasi belajar yang bagus yang dapat mengikuti pembelajaran dengan baik dan memahami dengan cepat apa yang guru jelaskan. Sedangkan dalam pembelajaran itu diharapkan semua siswa terlibat baik fisik maupun mental sehingga para siswa mendapatkan pembelajaran yang bermakna, mudah diingat dan secara tidak langsung dapat meningkatkan pemahamannya. Tingkat penguasaan siswa terhadap

materi pelajaran biasanya dinyatakan dengan nilai. Pada semester pertama tahun 2010, hasil ulangan IPA tengah semester menunjukkan rendahnya tingkat penguasaan siswa terhadap materi pelajaran. Selama pembelajaran berlangsung, jarang siswa mengajukan pertanyaan atau memberikan tanggapan terhadap penjelasan guru. Dari hasil penelitian dan observasi di kelas terungkap beberapa masalah yang terjadi dalam pembelajaran diantaranya rendahnya tingkat penguasaan siswa terhadap materi pelajaran, siswa tidak dapat menjawab pertanyaan guru, sikap siswa terhadap mata pelajaran IPA sangat membosankan, siswa hampir 50% belum mencapai KKM yang ditentukan yaitu 60. Melihat hasil penelitian di kelas bahwa masalah siswa yang ditemukan sering lupa konsep yang telah dipelajari sebelumnya, kurang percaya diri sehingga dapat mengakibatkan sulit dalam mengemukakan pendapat atau sulit untuk mengajukan pertanyaan pada guru, kurang bermakna di dalam proses belajar mengajar karena kurang memberikan kesempatan pada siswa untuk berinteraksi langsung pada benda-benda konkrit maupun menggunakan model atau media belajar yang menarik, sehingga hasil belajar kurang memuaskan.

Menurut (Margaretha dan Dede, 2008: 27) “Model belajar konstruktivis adalah model pembelajaran yang menekankan pada pengetahuan awal sebagai tolak ukur dalam belajar. Prinsip yang paling umum dan paling esensial dari konstruktivis adalah siswa memperoleh banyak pengetahuan dari luar sekolah bukan dari bangku sekolah.” Dengan melihat kenyataan paparan di atas maka peneliti berusaha memperbaiki pembelajaran IPA di kelas III dengan model konstruktivis pada materi cuaca. Oleh karena itu, penulis mengajukan penelitian yang berjudul “Penerapan Model Konstruktivisme Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Kelas III SD Dalam Pembelajaran IPA Materi Cuaca.” Sehingga akan menghasilkan kegiatan proses belajar mengajar yang aktif, kreatif, efektif, menyenangkan dan bermakna.

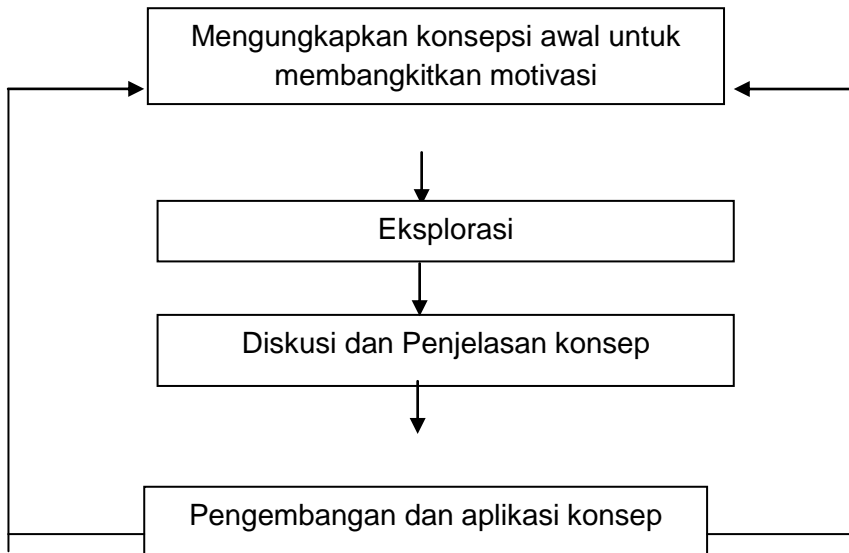
MODEL KONSTRUKTIVISME

Salah satu model pembelajaran yang dapat diterapkan dalam pembelajaran IPA di sekolah dasar salah satunya adalah model konstruktivisme, karena dapat meningkatkan aktifitas siswa sesuai dengan salah satu teori pembelajaran model konstruktivisme. Menurut teori belajar konstruktivis (*constructivist theory of learning*) menyatakan bahwa “siswa harus menemukan sendiri di dalam benaknya. Guru dapat memberikan kemudahan dalam proses ini, dengan memberikan kesempatan siswa untuk menemukan ide-ide mereka sendiri (NUR, 2002: <http://anwarholil.blogspot.com>). Model konstruktivisme ini patut untuk dikedepankan karena sesuai dengan pendapat Ausubel bahwa faktor yang mempengaruhi belajar siswa adalah apa yang telah diketahui siswa atau konsep awal siswa, hal ini mengandung pengertian agar terjadi pembelajaran yang bermakna konsep baru atau informasi baru harus dikaitkan dengan konsep-konsep yang sudah ada dalam struktur kognitif siswa selain pengetahuan awal siswa (Margaretha dan Dede, 2008: 28).

LANGKAH-LANGKAH PENERAPAN MODEL KONSTRUKTIVISME

Menurut (Margaretha dan Dede: 2008: 29) “Implikasi dari model belajar konstruktivisme dalam pembelajaran meliputi empat tahap yaitu: 1) pengetahuan awal, 2) eksplorasi, 3) diskusi dan penjelasan konsep, 4) pengembangan dan aplikasi konsep”.

Tahapan-tahapan pembelajaran tersebut dapat digambarkan pada diagram berikut ini



Bagan 2.1
Diagram langkah-langkah pembelajaran model konstruktivisme
(Karli dan Yuliartiningsih, 2004:7)

1) Tahap pengetahuan awal

Pada tahap ini siswa didorong untuk mengungkapkan pengetahuan awal yang telah dimilikinya misalnya melalui tanya jawab bersama guru

- 2) Eksplorasi. Tahap ini siswa diajak untuk menemukan konsep sendiri melalui suatu kegiatan misalnya dengan percobaan, pengamatan, atau diskusi untuk memberikan kebebasan mengeksplorasi rasa keingintahuannya. 3) Diskusi dan penjelasan konsep. Pada tahap ini siswa memberikan penjelasan dan melaporkan hasil temuannya pada saat melakukan percobaan dan diskusi dan menyamakan konsep awal siswa dengan konsep yang baru. 4) Pengembangan dan aplikasi. Pada tahap ini pengaplikasian pemahaman konsep yang telah dipelajari misalnya dengan membuat produk ataupun memecahkan suatu persoalan yang berhubungan dengan materi yang telah dipelajari. Jadi dengan menggunakan pendekatan konstruktivisme ini konsep-konsep yang telah dimiliki atau diketahui siswa dapat dikaitkan dengan konsep atau informasi yang baru, maka pembelajaran pun akan lebih bermakna karena dalam pendekatan ini didalam proses pembelajaran melibatkansiswa secara langsung sehingga siswa akan lebih aktif untuk mencari pengetahuannya sendiri melalui arahan dan bimbingan dari guru.

KONSEP CUACA

Cuaca adalah keadaan udara pada suatu tempat dalam waktu tertentu. Ilmu yang mempelajari cuaca disebut meteorologi. Cuaca berbeda dengan iklim.

Iklim adalah suhu rata-rata dalam waktu lama pada daerah yang sangat luas. Ilmu yang mempelajari iklim disebut klimatologi. Cuaca bisa panas atau dingin, basah atau kering, berangin atau tidak berangin. Cuaca disebabkan oleh perubahan udara sekeliling bumi saat udara memanas atau mendingin. Bagaimana proses terjadinya awan dan hujan. Awan berasal dari uap air yang naik ke langit. Uap air terjadi karena adanya pemanasan matahari terhadap air di bumi, seperti air kolam, air danau, air laut dan air sungai. Makin naik keatas suhu uap air makin turun sehingga air menjadi makin dingin. Akibatnya, terjadilah titik-titik air. Titik-titik air ini kemudian saling menyatu dan turun ke bumi dalam bentuk hujan.

Cuaca sangat berpengaruh terhadap kehidupan manusia dan lingkungannya. Perbedaan cuaca dapat menyebabkan perbedaan tata cara dan kegiatan manusia yang tinggal di daerah pegunungan, daerah pantai, dan daerah dataran rendah. Ada beberapa kondisi cuaca, antara lain berawan, cerah, panas, dingin, dan hujan.

Cuaca terdiri atas unsur-unsur, yaitu penyinaran matahari, suhu udara, angin, keadaan awan, kelembaban udara, curah hujan, dan tekanan udara.

PEMBELAJARAN CUACA DENGAN PENERAPAN MODEL KONSTRUKTIVISME

Penerapan model konstruktivisme dalam pembelajaran cuaca dapat diawali dengan :tahap pertama adalah tahap pengetahuan awal, pada tahap ini diawali dengan memancing pengetahuan siswa dengan mengajukan pertanyaan tentang cuaca sehingga siswa dapat mengungkapkan pengetahuannya tentang cuaca.Tahap kedua adalah eksplorasi, pada tahap ini guru memberikan kesempatan pada siswa untuk mengembangkan pengetahuan awal yang telah dimiliki siswa melalui suatu kegiatan percobaan, pengamatan, diskusi kelompok dan lainnya. Sehingga siswa memperoleh pengetahuan dari hasil mengkonstruksi sendiri atau menemukan sendiri konsep yang baru, bukan hasil penerimaan dari guru. Guru hanya berperan sebagai fasilitator dan motivator pada saat kegiatan berlangsung.Tahap ketiga adalah tahapan diskusi dan penjelasan konsep, pada tahap ini siswa memberikan penjelasan atau mengkonfirmasi hasil dari percobaan tentang cuaca yang telah didiskusikan dengan kelompoknya.tahapan ini biasanya dilakukan dengan cara menampilkan setiap perwakilan dari tiap kelompok untuk membacakan hasil pengamatannya, pada tahap ini guru memberikan penguatan pada siswa dan menyamakan konsep awal siswa dengan konsep yang baru diketahui siswa bukan memberikan informasi.Tahap keempat adalah tahap pengembangan aplikasi konsep, pada tahap ini berusaha untuk menciptakan situasi yang dapat dipecahkan siswa melalui pemahaman konsep yang telah diperoleh siswa, atau guru mengajak siswa untuk menerapkan konsep melalui masalah-masalah yang ada dilingkungan sekitar atau dengan mengajak siswa membuat suatu produk.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian tindakan kelas yang dilaksanakan adalah metode siklus berulang dan berkelanjutan yang berpatokan pada model yang dikemukakan oleh Kemmis dan MC Taggart yang terdiri dari empat tahapan yaitu perencanaan, pelaksanaan, pengamatan dan refleksi. Penggunaan model ini diharapkan pada setiap

tindakan menunjukkan peningkatan kualitas pembelajaran sesuai perubahan perbaikan yang ingin dicapai.

a. Tahap Perencanaan

Dalam PTK tahap kegiatan yang pertama kali dilakukan adalah membuat perencanaan. Tahap perencanaan yang dilakukan oleh peneliti adalah sebagai berikut:

1. Permintaan ijin dari Kepala Sekolah SDN Cisalasih
Peneliti meminta ijin kepada kepala sekolah dan guru kelas yang digunakan penelitian.
2. Observasi dan Wawancara
Kegiatan observasi dan wawancara dilakukan untuk memperoleh gambaran awal kondisi dan situasi SDN Cisalasih, khususnya siswa kelas III yang akan dijadikan sebagai objek penelitian
3. Identifikasi Permasalahan
Identifikasi masalah dilakukan terhadap kegiatan pembelajaran di kelas yang dirasakan perlu diperbaiki.
4. Merumuskan pendekatan, metode, media yang digunakan. Kegiatan selanjutnya dalam tahap perencanaan adalah merumuskan pendekatan ,metode, media yang digunakan dalam setiap tindakan.
5. Membuat perencanaan pelaksanaan pembelajaran
Pada tahap ini peneliti menyusun rencana kegiatan pembelajaran yang disesuaikan dengan pendekatan pembelajaran tematik
6. Menetapkan instrumen penelitian
Instrumen penelitian pada saat tindakan sangat diperlukan. Instrumen yang digunakan dalam penelitian berupa lembar observasi, catatan lapangan dan lembar wawancara

b. Tahap Pelaksanaan

Pelaksanaan disesuaikan dengan rencana yang telah disusun sebelumnya. Pelaksanaan penelitian terdiri dari proses pembelajaran, evaluasi, analisis, wawancara, dan refleksi yang dilakukan pada setiap tindakan penelitian dilaksanakan dalam tiga siklus dan setiap siklus terdiri dari dua tindakan.

Siklus I. 1) Melaksanakan pembelajaran sesuai dengan rencana. Materi yang diajarkan pada siklus I adalah pengertian cuaca dan hubungan keadaan awan dan cuaca. 2) Melaksanakan observasi selama pembelajaran berlangsung. Observasi dilakukan oleh observer. 3) Melaksanakan evaluasi dengan tujuan mengetahui keberhasilan siswa. **Siklus II.** 1). Melaksanakan pembelajaran sesuai dengan tahap-tahap yang menggunakan model konstruktivisme. Materi pada siklus II meliputi kondisi cuaca dan jenis-jenis awan 2). Melaksanakan observasi selama kegiatan pembelajaran berlangsung .3). Melaksanakan evaluasi setelah pembelajaran.

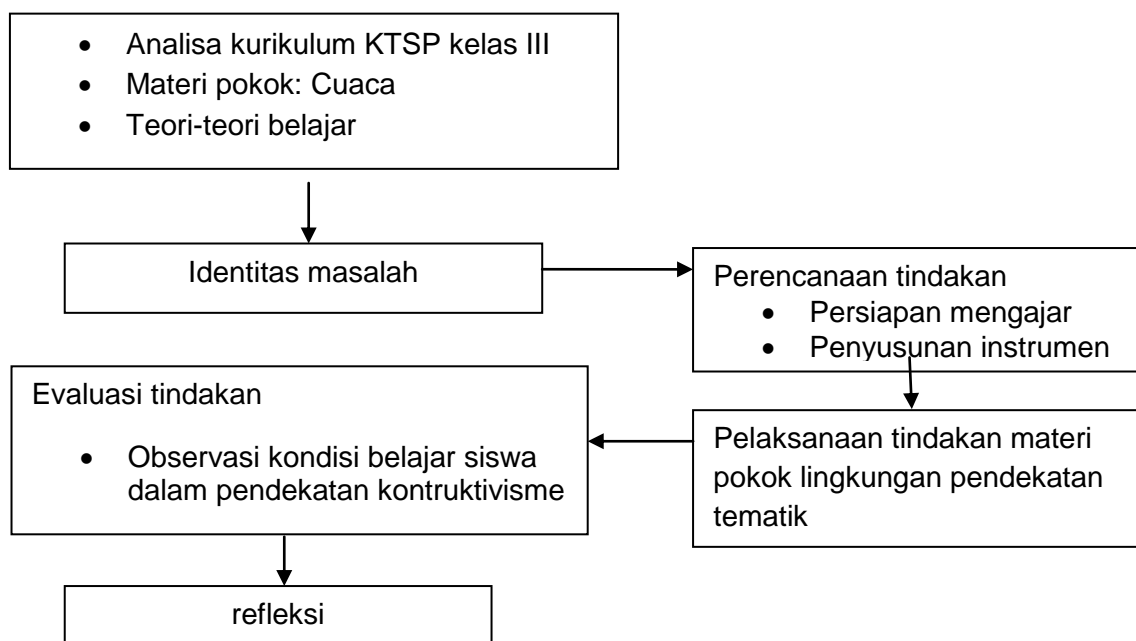
Siklus III. 1) Melaksanakan pembelajaran sesuai dengan rencana pada siklus III, materi yang dibahas tentang simbol-simbol kondisi cuaca dan pengaruh kondisi cuaca terhadap kegiatan manusia. 2). Melaksanakan observasi pada saat kegiatan pembelajaran berlangsung. 3). Melaksanakan evaluasi.

c. Tahap Observasi

Kegiatan observasi pada tahap penelitian tindakan kelas ini, dilaksanakan dengan mengamati secara langsung setiap kegiatan pembelajaran dalam tiap tindakan. Kegiatan observasi ini dilaksanakan oleh seorang observer.

d. Tahap Refleksi

Kegiatan refleksi ini dilaksanakan setelah menganalisis hasil observasi, catatan lapangan, hasil wawancara terhadap siswa. Refleksi dilaksanakan untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan pembelajaran yang dilaksanakan. Hasil refleksi dapat digunakan sebagai bahan pertimbangan dalam merencanakan tindakan selanjutnya. Sehingga guru dapat melakukan perbaikan. Keempat langkah dalam penelitian tindakan kelas tersebut dilaksanakan secara berkesinambungan yang membentuk suatu siklus. Dari siklus I sampai siklus III. Alur pelaksanaan tindakan dalam penelitian dapat digambarkan sebagai berikut:



Bagan 3.1
Alur Pelaksanaan Siklus I Sampai Siklus III

Tahapan-tahapan penelitian tersebut dilaksanakan secara berkesinambungan, mulai dari tindakan 1 siklus I sampai dengan tindakan 2 siklus III. Rencana dalam penelitian tindakan kelas ini dilaksanakan dalam tiga siklus, Tiap siklus terdiri dari dua tindakan dengan materi “Cuaca”. materi ini memadukan mata pelajaran IPA, Bahasa Indonesia dan Seni budaya dan Keterampilan. Rencana tindakan untuk setiap siklus dapat diuraikan sebagai berikut:

a. Siklus I dengan materi Cuaca

Pada tindakan I melaksanakan pembelajaran tentang pengertian cuaca. Tindakan 2 membahas hubungan keadaan Awan dan Cuaca.

b. Siklus II dengan materi Cuaca

Pada tindakan I melaksanakan pembelajaran tentang kondisi cuaca. Tindakan 2 melaksanakan pembelajaran tentang jenis-jenis Awan

c. Siklus III dengan materi Cuaca

Siklus III merupakan siklus akhir yang dilaksanakan dalam penelitian ini. Tindakan 1 melaksanakan pembelajaran tentang simbol-simbol kondisi cuaca. Tindakan 2 melaksanakan pembelajaran tentang pengaruh kondisi cuaca terhadap kegiatan manusia. Pada setiap pelaksanaan tindakan dilakukan observasi terhadap kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan. Kegiatan ini dilaksanakan oleh seorang observer dengan menggunakan lembar observasi. Peneliti menulis temuan-temuan selama kegiatan berlangsung dalam catatan lapangan. Setiap selesai melaksanakan suatu tindakan, peneliti melaksanakan wawancara dengan siswa. Hasil wawancara, observasi, catatan lapangan dan hasil diskusi dengan observer dijadikan sebagai bahan analisis dan refleksi dari setiap pelaksanaan tindakan. Langkah-langkah kegiatan rencana di atas dapat dideskripsikan sebagai berikut: berdasarkan hasil refleksi tindakan 1 siklus I maka disusun rencana tindakan 2. Berdasarkan hasil refleksi tindakan 2 maka disusun rencana siklus II. Hasil refleksi siklus II tindakan 1 dijadikan bahan untuk menyusun rencana tindakan 2. Rencana siklus III disusun berdasarkan hasil refleksi dari tindakan 2 siklus III. Secara garis besar langkah-langkah tersebut dapat digambarkan dengan alur pelaksanaan menurut siklus dari tindakan yang dapat dilihat sebagai berikut:

INSTRUMEN PENELITIAN

Instrumen penelitian disusun sebagai alat pengumpulan data penelitian. Pengumpulan data pada penelitian tindakan kelas ini menggunakan instrument yang terdiri dari : lembar observasi, lembar wawancara, catatan lapangan, kamera photo, LKS dan hasil belajar. Instrument penelitian dapat digunakan untuk melihat aktivitas siswa selama pembelajaran.

- a) Lembar Observasi b). Lembar Wawancara c) Catatan Lapangan d). Lembar Kerja Siswa e) Alat Evaluasi

TEKNIK PENGUMPULAN DATA

Pengambilan data perlu dilakukan dalam sebuah penelitian untuk menguji kebenaran hipotesis yang menjawab sementara rumusan masalah. Dalam PTK yang dilaksanakan, teknik pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan:

1. Wawancara

Wawancara merupakan suatu teknik pengumpulan data yang menuntut adanya pertemuan langsung antara peneliti dengan sumber data. Menurut Esterberg (Sugiyono 2008 : 137) ” Wawancara adalah merupakan pertemuan dua orang untuk bertukar

informasi dalam suatu topik tertentu”. Wawancara ini dilakukan dengan cara memberikan pertanyaan terhadap siswa.

Wawancara ini dilakukan dengan memberikan pertanyaan pada siswa. Siswa yang diwawancara adalah siswa yang tingkat pemahamannya baik, sedang dan kurang.

2. Oservasi

Observasi dilaksanakan pada setiap tindakan nilai dari siklus I sampai siklus III. Sutrisno Hadi (1986) berpendapat bahwa “ Observasi merupakan suatu proses yang kompleks, suatu proses yang tersusun atas pengamatan dan ingatan dan merupakan kegiatan pengamatan secara langsung.

3. Catatan Lapangan

Catatan lapangan adalah hal-hal yang muncul selama proses pembelajaran dan merupakan hal-hal yang bersifat khusus dan esensial yang ditemukan selama proses pembelajaran. Catatan yang diperoleh dapat dijadikan sebagai temuan yang bermanfaat bagi peneliti sebagai bahan analisa.

4. Lembar Kerja Siswa

Lembar kerja siswa ini dapat digunakan sebagai informasi peneliti untuk mengetahui konsep awal siswa tentang materi yang dipelajari. Merupakan alat yang digunakan untuk membimbing siswa dalam kegiatan pembelajaran. LKS sebagai alat untuk membantu siswa dalam menemukan konsep yang dipelajarinya.

5. Evaluasi

Evaluasi dilaksanakan pada setiap akhir siklus. Kegiatan ini bertujuan untuk mengukur kemampuan siswa secara individual tentang materi pelajaran yang telah diberikan. Bentuk evaluasi yang digunakan adalah uraian terbatas. Pelaksanaan untuk memperoleh data tentang keberhasilan penelitian.

ANALISIS DATA

Untuk mengetahui kategori pemahaman siswa terhadap konsep pembelajaran melalui model konstruktivisme, data tes yang termasuk di rata-ratakan, dikelompokkan dan dihitung secara proporsi yang dijelaskan oleh Dirjen Dikti Depdikbud (1980). Sebagai berikut :

Tabel 3.1
Presentase Nilai dan Kategorinya
Sumber : Dirjen Dikti Depdikbud (1980)

No	Nilai	Persentase	Kategori
1	≥ 90	$\geq 90\%$	Baik Sekali
2	70-89	70% - 89%	Baik
3	50-69	50%-69%	Cukup
4	30-49	30%-49%	Kurang
5	≤ 29	$\leq 29\%$	Buruk

Nilai yang diambil dalam penelitian ini antara lain kualitatif dan kuantitatif, data yang diperoleh dianalisis dengan langkah-langkah sebagai berikut:

- 1) Jawaban yang benar diberi nilai sepuluh dan dianggap siswa telah mampu serta memahami konsep tersebut. Jawaban yang salah diberi nilai nol dan dianggap siswa belum mampu dan belum memahami konsep tersebut.
- 2) Menentukan prosentase dan rata-rata kelas terhadap seluruh siswa yang diteliti untuk pemahaman siswa terhadap konsep yang diteliti dengan rumus sebagai berikut

$$R = \frac{\sum \text{Nilai Seluruh siswa}}{\sum \text{Banyak Siswa}} \times 100\%$$

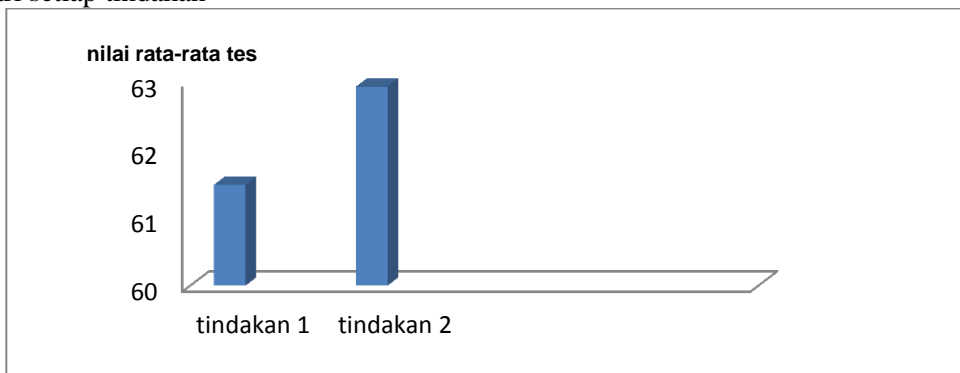
- 3) Adapun Rumusan Perhitungan Sikap Imiah Siswa $M = \frac{\sum n \times s}{N}$ Keterangan: M = Rata-rata. S = Banyaknya siswa. n = Nilai yang didapat. N = Jumlah siswa seluruhnya

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

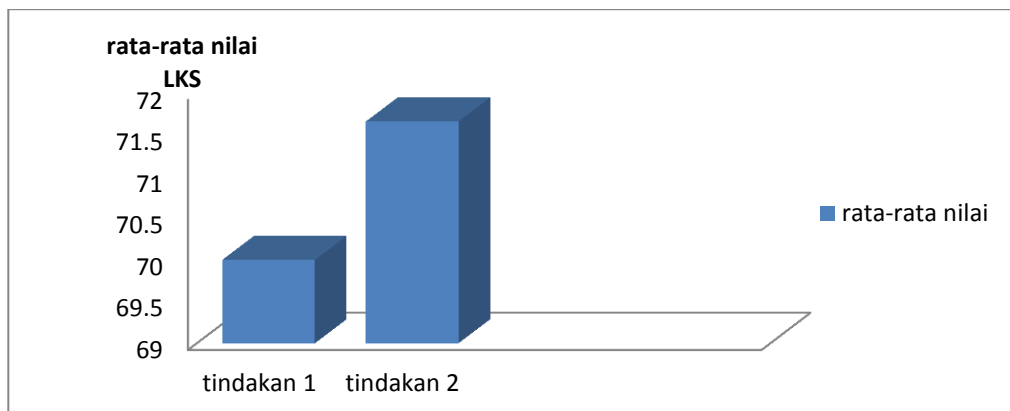
Pembahasan Siklus I

Analisis terhadap hasil perolehan nilai setiap tindakan, nilai penguasaan konsep baik secara kelompok maupun secara individu cukup baik walaupun masih terdapat perbedaan nilai yang cukup jauh antara hasil kelompok dengan hasil nilai evaluasi individu. Hasil perolehan nilai IPA cukup baik, nilai rata-rata setiap tindakan mengalami peningkatan walaupun belum maksimal.

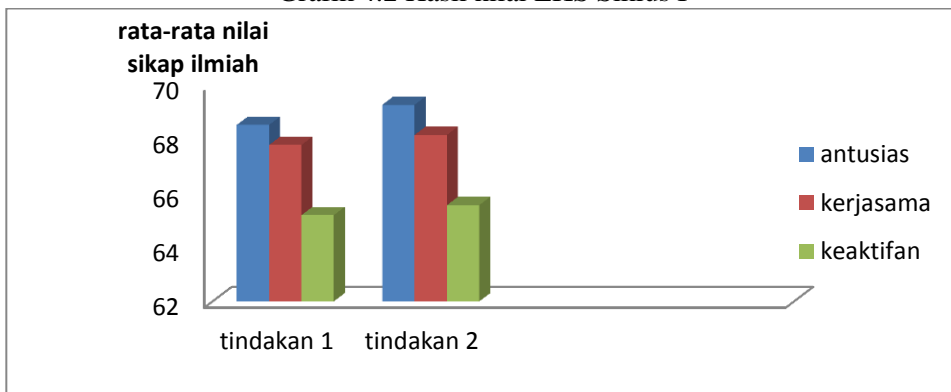
Berikut ini grafik nilai penelitian untuk memberikan gambaran perubahan hasil dari setiap tindakan



Grafik 4.1 Hasil Tes Individu Siklus I



Grafik 4.2 Hasil nilai LKS Siklus I

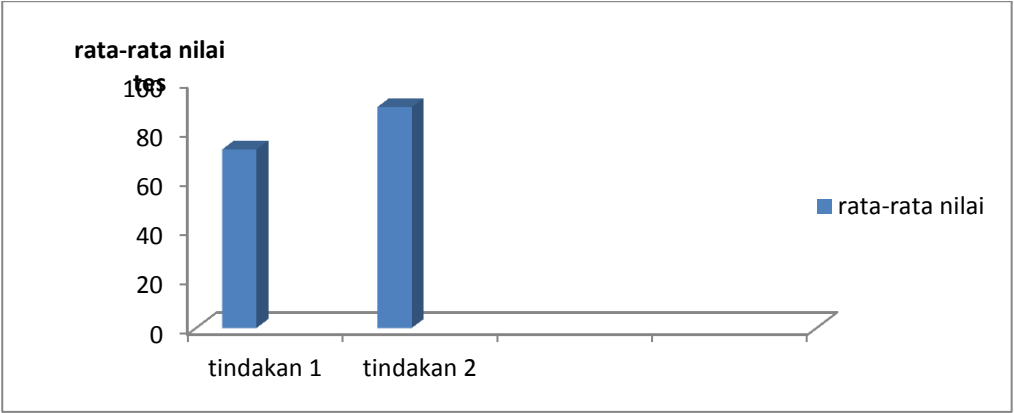


Grafik 4.3 Penilaian Sikap Ilmiah Siklus I

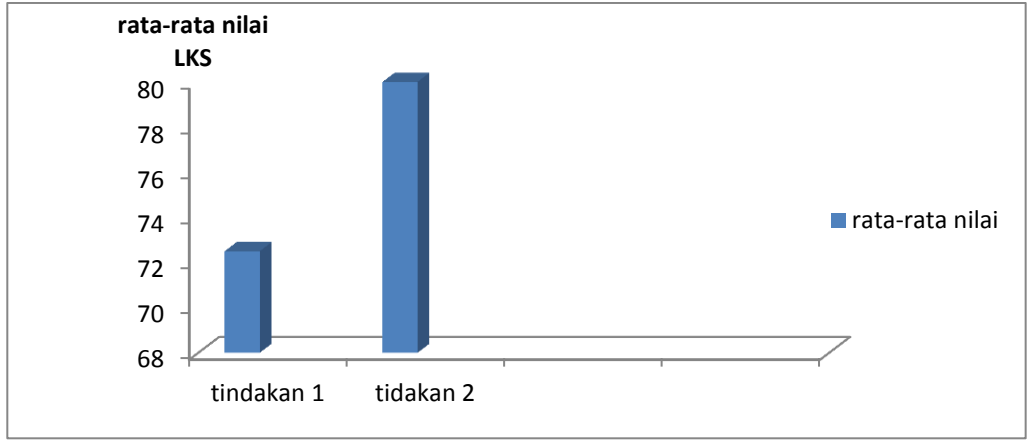
Refleksi Tindakan 2 Pada Siklus II

Berdasarkan temuan esensial siklus II tindakan 2, kegiatan pembelajaran pada saat apersepsi sudah baik, siswa sudah tertib saat menjawab pertanyaan dari guru siswa tidak ribut. Pengetahuan awal siswa sudah meningkat. Saat berdiskusi kelompok ada anggota kelompok yang masih main-main dan ribut. Dalam hal ini peneliti memberikan bimbingan serta arahan kepada siswa dalam kegiatan kerja kelompok agar kompak dalam berkelompok dan tidak terjadi lagi ribut dan main-main padahal siswa yang lain mengerjakan tugas. Pada kegiatan evaluasi akhir pengerjaannya sudah tepat namun masih ada yang ceroboh atau tergesa-gesa. Upaya yang dilakukan peneliti yaitu memberikan bimbingan khusus serta latihan-latihan agar tidak tergesa-gesa serta teliti dalam mengerjakan soal-soal latihan.

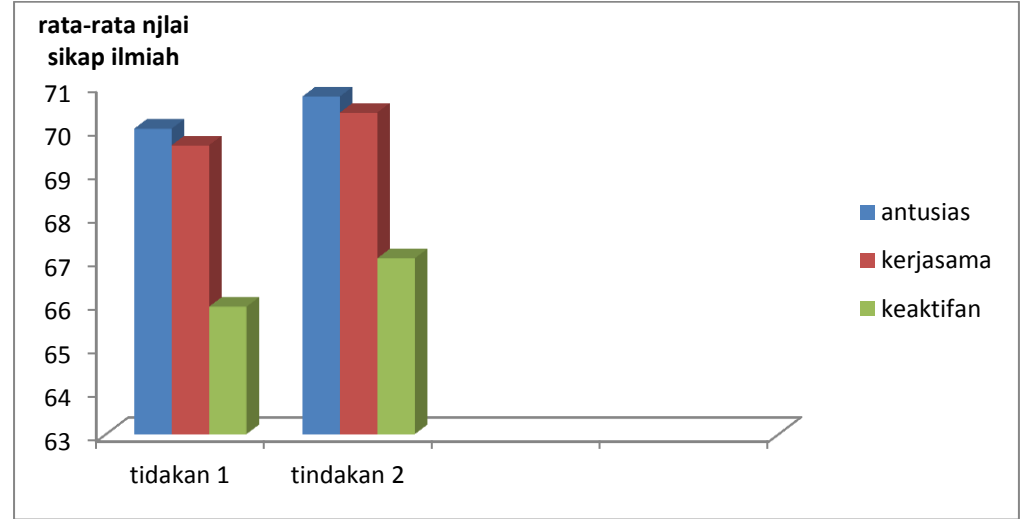
Berikut ini ditampilkan grafik nilai hasil penelitian, guna memberikan gambaran perubahan hasil dari setiap tindakan.



Grafik 4.4 Hasil Tes Individu Siklus II



Grafik 4.5 Hasil Nilai LKS Siklus II



Grafik 4.6 Penilaian Sikap Ilmiah Siklus II

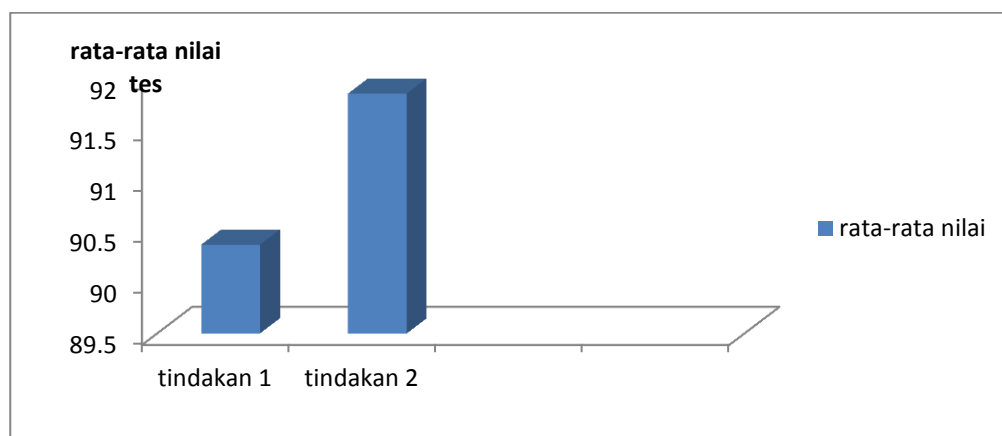
Pembahasan Siklus III

Berdasarkan analisis dari setiap tindakan pembelajaran pada siklus III dapat diketahui kelemahan dan kemampuan siswa pada pembelajaran yang telah disajikan. Pembelajaran pada siklus III pada umumnya siswa mengalami peningkatan didalam pemahaman suatu konsep. Konsep yang disajikan pada siklus III terdiri dari : tindakan 1 materi mengenai simbol-simbol kondisi cuaca, tindakan 2 materi mengenai pengaruh kondisi cuaca.

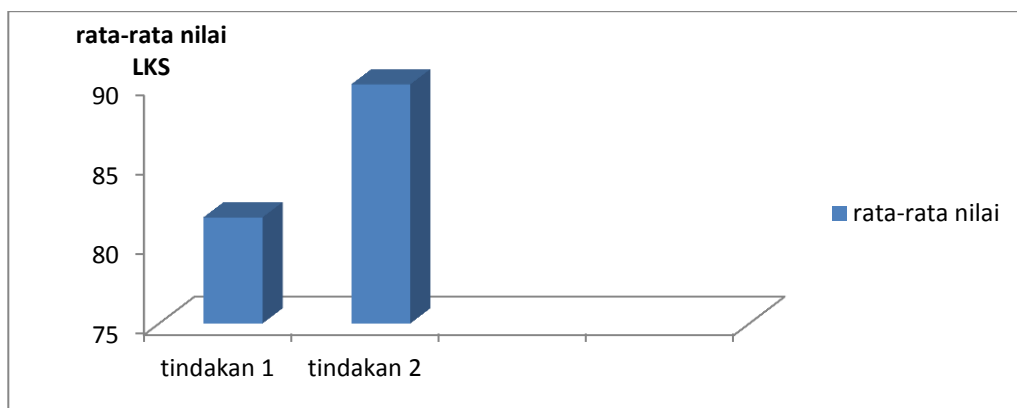
Berdasarkan temuan esensial siklus III tindakan 1, penggunaan media gambar dalam pembelajaran ini dapat membantu proses belajar siswa, siswa penuh perhatian terhadap pembelajaran dan menyenangkan pembelajaran dengan menggunakan model konstruktivis karena terlibat langsung untuk mempelajari pengetahuan yang dipelajarinya dikaitkan dengan pengalamannya sendiri atau dunia anak. Dalam hal ini peneliti berusaha terus untuk memotivasi siswa dalam proses belajar, namun pada evaluasi akhir masih ada siswa yang mendapat nilai kurang karena kurangnya pemahaman siswa terhadap materi yang disampaikan oleh guru dalam hal ini peneliti berusaha membuat aturan-aturan yang lebih tegas kepada siswa dengan membuat tata tertib dari awal pembelajaran hingga akhir.

Berdasarkan penemuan esensial siklus III tindakan 2, pembelajaran dengan menggunakan model konstruktivisme dengan materi cuaca pelaksanaannya sudah optimal, terlihat dari mulai apersepsi, kegiatan inti dan kegiatan akhir sudah tepat waktu. Siswa mampu mengikuti pembelajaran dengan aktif dan menyenangkan terbukti setiap pertanyaan yang diajukan guru dapat dijawabnya dengan tepat serta kegiatan siswa dalam diskusi kelompok sudah terjalin harmonis. Penggunaan media pembelajaran dan alat bantu sesuai dengan materi dan kebutuhan siswa, terlihat motivasi dan hasil belajar siswa meningkat.

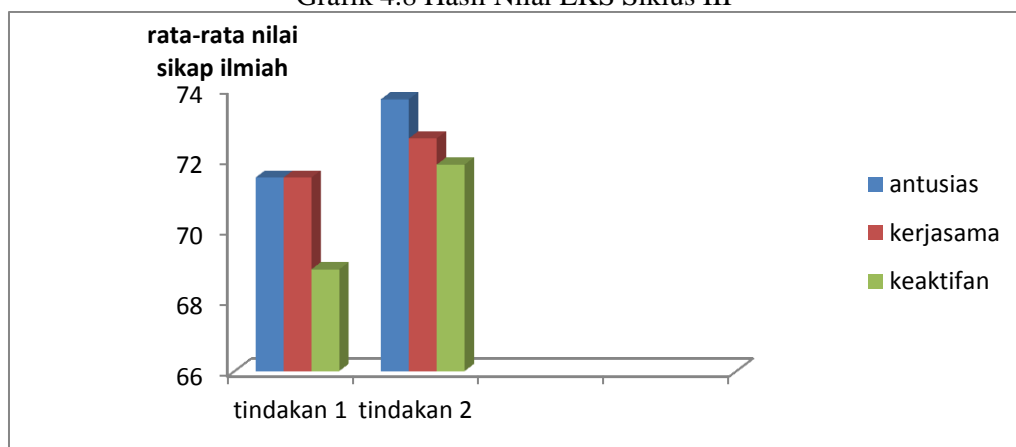
Berikut ini saya tampilkan grafik nilai hasil penelitian, guna memberikan gambaran perubahan hasil dari setiap tindakan



Grafik 4.7 Hasil Tes Individu Siklus III



Grafik 4.8 Hasil Nilai LKS Siklus III



Grafik 4.9 Penilaian Sikap Ilmiah Siklus III

PEMBAHASAN PENELITIAN

Penelitian menggunakan model konstruktivisme untuk meningkatkan pemahaman siswa dilatarbelakangi oleh masalah-masalah yang terjadi di kelas III. Diantara masalah tersebut adalah potensi dan motivasi siswa belum muncul, motivasi pembelajaran siswa terhadap suatu pembelajaran kurang bahkan tidak muncul, sehingga pada proses pembelajaran siswa hanya diam tanpa ada keinginan untuk melibatkan diri dalam proses belajar mengajar. Pembelajaran seperti ini jelas menjadi kurang bermakna sehingga anak setelah keluar kelas, mereka akan cepat lupa dengan apa yang telah dipelajarinya di kelas tadi. Hasil belajar siswa pun rendah tidak adanya alat peraga yang dapat membuat siswa tidak tertarik untuk mengikuti pelajaran dengan semangat. Metode yang diajarkan guru masih klasikal yaitu dengan menggunakan ceramah atau terpusat pada guru sehingga setelah peneliti melakukan observasi bahwa hanya siswa yang mempunyai prestasi belajar yang bagus yang dapat mengikuti pembelajaran dengan baik dan memahami dengan cepat apa yang guru jelaskan. Sedangkan dalam pembelajaran itu diharapkan semua siswa terlibat baik fisik maupun mental sehingga para siswa mendapatkan pembelajaran yang bermakna, mudah diingat dan secara tidak langsung dapat meningkatkan pemahamannya.

Setelah melakukan pembelajaran selama 3 siklus, peneliti menemukan beberapa hal mengenai pembelajaran dengan menggunakan model konstruktivisme yang sebagai berikut, para siswa bisa mengatasi kejenuhan yang selama ini belajar hanya dengan mendengarkan guru menjelaskan di depan kelas, siswa dapat menemukan sendiri pengetahuan awalnya, selain itu keunggulan model konstruktivisme yang lain adalah para siswa bekerjasama dalam mengerjakan tugas secara berkelompok, melatih keberanian siswa untuk bertanya kepada orang lain, dan siswa ikut terlihat baik secara fisik maupun mental dalam proses pembelajaran.

Dari pembahasan tersebut didapat kesimpulan bahwa penerapan model konstruktivisme mempunyai beberapa kelebihan selain dapat meningkatkan pemahaman, tetapi juga dapat meningkatkan motivasi siswa untuk belajar, menghilangkan rasa jenuh yang selalu dialami siswa, siswa lebih aktif. Penerapan model konstruktivisme dapat dikatakan cocok karena setelah menggunakan model konstruktivisme adanya peningkatan kualitas pengajaran guru dan membantu siswa dalam proses belajar mengajar kearah yang lebih baik.

Setelah melakukan pembelajaran selama 3 siklus mengenai cuaca grafik nilai pemahaman siswa dari siklus I sampai siklus III meningkat terlihat dari hasil tes tertulis dan lembar kerja siswa (LKS), tingkat penguasaan siswa terhadap materi pelajaran biasanya dinyatakan dengan nilai. Pada semester pertama tahun 2010, hasil ulangan IPA tengah semester menunjukkan rendahnya tingkat penguasaan siswa terhadap materi pelajaran. Selama pembelajaran berlangsung, jarang siswa mengajukan pertanyaan atau memberikan tanggapan terhadap penjelasan guru.

Dari tes tulis dapat terlihat peningkatan pemahaman yaitu dari siklus I tingkat pemahaman rata-rata skor siswa 62, 92 di siklus II tingkat pemahaman siswa rata-rata skornya 89,62 sedangkan di siklus III tingkat pemahaman rata-rata siswa 91,85. Ternyata dengan menggunakan model konstruktivisme dapat mempengaruhi dalam hasil belajar siswa dapat terlihat dari siklus I sampai dengan siklus III meningkat

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, analisis, refleksi dan pengelolaan data serta pembahasan hasil penelitian pembelajaran dengan menggunakan model konstruktivisme pada tema cuaca, maka dapat diambil kesimpulan sebagai berikut:

1. Aspek kognitif

Hasil belajar siswa pada pembelajaran IPA dengan menggunakan model konstruktivisme, mengalami peningkatan yang berarti, jika dibandingkan dengan KKM nya yaitu 60. Peningkatan hasil belajar siswa dapat dilihat dari perolehan nilai pada setiap siklus. Perolehan nilai tes individu setiap siklus menunjukkan peningkatan dengan rata-rata siklus I 62,92, siklus II 89,62, siklus III 91,85.

2. Aspek Penilaian Proses

Perolehan nilai LKS pada siklus I dengan rata-rata 71,66 siklus II 80 siklus III 89,16. Sedangkan nilai dari sikap ilmiah siswa memperoleh nilai aspek antusias siswa dengan rata-rata siklus I 69,25 siklus II 70,74, siklus III 73,70. Pada aspek kerjasama siswa dengan rata-rata siklus I 68,14 siklus II 70, 37 siklus III 72,59 Pada aspek keaktifan siswa dengan rata-rata siklus I 65,55 siklus II 67,03 siklus III 71,85.

DAFTAR PUSTAKA

- Aqib Zainal. (2006). *Penelitian Tindakan Kelas*. Bandung : Yrama Widya
- Arikunto, S, et al. (2008). *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta : Bumi Aksara
- Arifin, M, K Nurjhaeni Mimin, Muslim. (2008). *Ilmu Pengetahuan Alam dan Lingkunganku*. Jakarta : Departemen Pendidikan Nasional
- Departemen Pendidikan Nasional. (2006). *Kurikulum Satuan Pendidikan Mata Pelajaran IPA Sekolah Dasar* : Jakarta
- Gaffar, M. F. (2004). *Pedoman Karya Ilmiah*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia
- Haryandro. (2007). *Sain Untuk Kelas III*. Jakarta : Erlangga
- Holil,A.(2007). *Teori Belajar Konstruktivis*, [Online] <http://anwarholil.blogspot.com/2008/04/17>
- Karli. H, Sri, M. Y. (2007). *Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi Dalam Model-model Pembelajaran*. Bandung : Bina Media Informasi
- Sadulloh,Uyoh. (2007). *Filsafat Pendidikan*. Bandung : Cipta Utama
- Sagala, S. (2006). *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung : Alfabeta
- Sri, M. Y dan Margo. (2008). *Pendidikan IPA di Sekolah Dasar*. Bandung : Universitas Pendidikan Indonesia
- Sri, M.Y dan Margo. (2009). *Pendidikan IPA di Sekolah Dasar*. Bandung : Universitas Pendidikan Indonesia
- Uyoh Sadulloh,dkk. (2007). *Pedagogik*. Bandung : Cipta Utama
- Undang,G. (2008). *Teknik Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta : Sayagatama
- Wardani, IGKA. (2006). *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta : Universitas Terbuka
- Yuliariatiningsih, M S, Irianto D. M. (2008). *Pendidikan IPA di Sekolah Dasar* Bandung: PGSD UPI Kampus Cibiru.

ALTERNATIF UPAYA MENGATASI KEBOSANAN SISWA MELALUI STRATEGI *JOYFUL LEARNING* DALAM PEMBELAJARAN IPA

Subuh Anggoro

Universitas Muhammadiyah Purwokerto
subuhanggoroupi@gmail.com

ABSTRAK

Kebosanan merupakan masalah dalam perkembangan pembelajaran peserta didik. Hal ini dapat berdampak terhadap minat belajar sampai dengan kenakalan (*delinquency*) baik di dalam maupun di luar kelas. Strategi *Joyful Learning* merupakan salah satu alternatif mengatasi kebosanan siswa dalam kelas. Makalah ini memaparkan bagaimana strategi tersebut dilakukan agar tercapai *enjoyed school and learning* khususnya dalam pembelajaran IPA.

Kata kunci: kebosanan, *joyful learning*, *enjoyed school and learning*

PENDAHULUAN

Survai terhadap 81.0000 siswa dari 26 negara bagian di AS menunjukkan bahwa 73% siswa **tidak senang** ketika di sekolah, 61% siswa menyatakan tidak menyukai gurunya, 60% menyatakan **tidak merasakan manfaat** bersekolah dan 25% siswa merasa tidak mendapat perhatian dari “adult man” di sekolah. Sebanyak dua per tiga siswa menyatakan setiap hari **bosan** di sekolah. Disamping itu, 75% siswa menyatakan bahwa **materi pelajaran tidak menarik** dan 30% menyatakan bosan karena **tidak adanya interaksi** antara mereka dengan guru (Yazzie-Mintz, 2007). Kemudian, 50% siswa menyatakan bosan di sekolah setiap hari dan 18% siswa menyatakan bosan dengan pelajaran karena materi yang diberikan tidak menarik (Yazzie-Mintz, 2010).

Kondisi yang serupa juga terjadi di Eropa. Hasil penelitian Daschman *et al.* (2011) menunjukkan bahwa siswa menyatakan bahwa 32% waktu pembelajaran mereka membosankan, bahkan rata-rata setengah dari setiap pelajaran (Goetz *et al.*, 2007). Sehingga tidak mengherankan jika tingkat kebosanan siswa berasosiasi dengan hasil yang mereka peroleh di sekolah (Fallis and Opotow, 2003; Mora, 2011) seperti keterlambatan dalam memproses informasi (Goetz and Hall, 2013), rendahnya tingkat perhatian (*low attentiveness*), dan rendahnya hasil belajar (Belton and Priyadharshini, 2007; Pekrun *et al.*, 2010).

The Wellcome Trust Monitor (Butt *et al.*, 2010) melaporkan 40% siswa menyatakan bahwa IPA adalah pelajaran yang sulit atau membosankan. Hal serupa juga diungkapkan oleh Oversby (2005) dan Williams *et al.* (2003) yang melaporkan bahwa setengah dari siswa yang diwawancarai menjawab bahwa pelajaran IPA membosankan bahkan sangat membosankan. Selanjutnya Williams *et al.* (2003) menunjukkan bahwa adanya hubungan antara persepsi bahwa pelajaran IPA adalah membosankan dan kesulitan belajar siswa.

Berdasarkan data *Trends in International Mathematis and Science* (TIMSS) yang dirilis World Bank pada tahun 2007 dan 2011 menunjukkan bahwa dalam pembelajaran IPA dan Matematika hanya 16% materi pelajaran yang disampaikan

secara aplikatif. Disamping itu 90% respons siswa terhadap pertanyaan guru hanya berupa jawaban satu kata. Pada akhirnya 93% pembelajaran di Indonesia hanya bersifat teori (Pikiran Rakyat, 8 Agustus 2015).

Kegiatan yang dikembangkan dalam pembelajaran IPA seharusnya bertujuan untuk mendorong siswa agar mengamati dan mengeksplorasi lingkungan mereka, untuk memahami hubungan di alam, hubungan antara manusia dan alam, dan untuk belajar memahami manusia sebagai bagian integral dari mata rantai kehidupan (Reiss, 2000; Osborne and Collins, 2000; Williams *et al.*, 2003; Barmby *et al.*, 2008). Sehingga belajar IPA akan dapat menjadi lebih menyenangkan, baik untuk siswa dan guru, apabila didasarkan pada pengalaman nyata (Hart, 2000). Siswa akan “enjoyed school and learning” jika memahami keuntungan materi pelajaran dengan kehidupan mereka, menemukan informasi atau pengetahuan baru melalui “deriving fun and enjoyment from learning” (NFER, 2011).

Boredom merupakan masalah yang tidak dapat dianggap ringan karena dampaknya besar terhadap siswa. Pandangan negatif terhadap sekolah, guru dan materi pelajaran khususnya IPA harus mendapat perhatian dan solusi yang tepat, sehingga siswa merasakan “*enjoyed school and learning*”

KEBOSANAN: PENYEBAB DAN AKIBATNYA

Boredom atau kebosanan berkaitan erat dengan kehilangan minat (*lack of Interest*) (Tanaka and Murayama, 2014). Boredom adalah sikap atau afeksi negatif berupa perasaan tidak nyaman (*unpleasant feelings*), ketiadaan stimulus atau tantangan (*a lack of stimulation*), dan rendahnya kemauan (*low physiological arousal*) (Pekrun *et al.*, 2010). Dalam psikologi pendidikan, *boredom* adalah rendahnya perhatian terhadap pelajaran sebagai akibat kurangnya minat (Acee *et al.*, 2010; Goetz and Daschmann, 2012) atau rendahnya *achievement emotion* yang dialami siswa dalam proses pembelajaran di kelas atau saat melakukan pekerjaan rumah (Pekrun, 2006). Indikator terjadinya kebosanan pada siswa antara lain sikap tidak suka atau enggan (*aversive feelings*), lambat memahami (*perception of time passing slowly*), keinginan untuk melakukan aktivitas yang berbeda (*urge to change the situation or activity*), tingkat perhatian yang rendah (*low arousal*), dan sikap tubuh atau wajah yang negatif (*postural or facial expressions*) (Pekrun, 2000).

Siswa yang sering merasa bosan tidak mampu memanfaatkan potensi kognitif dan metakognisi yang dimilikinya, terutama dalam proses pembelajaran (Vodanovich, 2003; Pekrun *et al.*, 2010; Daschman *et al.*, 2011). Hal ini berimplikasi terhadap rendahnya kemampuan berinteraksi dan berkompetisi mereka. Upaya yang harus dilakukan adalah memberikan motivasi dan sugesti positif ke dalam pikiran bawah sadar mereka bahwa mereka memiliki kemampuan yang sama dengan yang lain. Perasaan bosan yang dialami siswa dalam proses pembelajaran (NFER, 2011) antara lain disebabkan

- a. Proses pembelajaran tidak mengaitkan antara materi pelajaran dengan permasalahan yang dialami siswa saat ini
- b. Materi pelajaran dipandang sulit karena harus menghafal dan menerapkan rumus yang kompleks
- c. Tidak mengaitkan antara mata pelajaran yang sedang dipelajari dengan materi pelajaran lain atau bahkan pelajaran lain

- d. Gaya mengajar yang membosankan, materi pelajaran yang tidak menarik, dan terlalu banyak waktu tersita untuk menulis

"Experiences of boredom" memiliki implikasi yang bertingkat atau bervariasi dari mulai tidak tertarik terhadap materi yang diberikan (Yazzie-Mintz, 2010), rendahnya hasil belajar (Daniels *et al.*, 2009), *absenteeism* baik secara fisik maupun perhatian (Bruner *et al.*, 2011), drop out (Dube and Orpinas, 2009; Fallis and Opotow, 2003), penyalahgunaan obat-obatan (*drug abuse*) (Martin *et al.*, 2007), *depression* (Sparks, 2012), bahkan sampai kenakalan (*delinquency*) (Harris, 2000; Ferrel, 2004; Sweeten *et al.*, 2007).

Siswa mengalami kebosanan karena beberapa penyebab seperti tidak senang ketika di sekolah, tidak menyukai gurunya, tidak merasakan manfaat bersekolah dan merasa tidak mendapat, perhatian dari "adult man" di sekolah. materi pelajaran tidak menarik dan bosan karena tidak adanya interaksi antara mereka dengan guru (Yazzie-Mintz, 2007; 2010). Upaya untuk mengatasi kebosanan pada siswa adalah mencari tindakan alternatif yang mampu membuat siswa "enjoyed school and learning".

Berdasarkan temuan *The Wellcome Trust Monitor* tahun 2010, NFER (2011) merekomendasikan beberapa tindakan alternatif yang dapat dilakukan antara lain: memperbaiki atau merubah persepsi siswa terhadap sekolah dan proses pembelajaran, menekankan pentingnya dan manfaat dari materi pelajaran dengan kehidupan (kontekstualitas materi pelajaran), dan memastikan bahwa tugas-tugas yang diberikan tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sulit. (Brophy, 2004, hlm. 33 dan 66) menyarankan Guru hendaknya "teach things that are worth learning, in ways that help students to appreciate their value", and "support students' confidence as learners". Guru seharusnya mampu memberikan materi pelajaran sesuai dengan kemampuan dan minat siswa, dan mampu membawa siswa untuk memahami materi pelajaran yang diberikan (*bring the lesson to the students, and bring the students to the lesson*) (Blumenfeld *et al.*, 1992).

Guru hendaknya lebih memberikan perhatian pada motivasi berprestasi daripada pemberian tugas atau pekerjaan rumah yang banyak (NFER, 2011). Materi pelajaran yang terlalu mudah atau terlalu sulit akan menurunkan minat siswa apabila tidak dibarengi dengan pemahaman siswa terhadap kompetensi yang diharapkan dari pelajaran yang diberikan. Ketika sejumlah siswa menunjukkan kurangnya minat belajar maka guru harus memberikan motivasi maupun tindakan yang memperkuat kepercayaan diri siswa dan menghindari kebosanan.

Joyful Learning: Strategi mengatasi kebosanan siswa dalam pembelajaran IPA

Joyful Learning dapat digunakan sebagai tindakan alternatif dalam mengatasi kebosanan pada siswa. Pengertian *Joyful Learning* menurut Udvari-Solner and Kluth (2007) adalah "positive intellectual and emotional state of the learner(s) that achieved when an individual or group is deriving pleasure and a sense of satisfaction from the process of learning". Pengertian lain *Joyful Learning* adalah "a kind of learning process or experience which could make learners feel pleasure in a learning scenario/process" (Wei *et al.*, 2011). *Joyful Learning* menurut Jadal, 2012a dan Jadal, 2012b) adalah sebuah pendekatan proses pembelajaran atau pengalaman belajar yang membuat pembelajar merasa nyaman (*feel pleasure*) yang merupakan bagian dari proses atau strategi pembelajarannya.

Joyful Learning merupakan metode pembelajaran yang melibatkan rasa senang, bahagia, dan nyaman dari pihak-pihak yang sedang berada dalam proses belajar mengajar (Wei *et al.*, 2011). Di sini terdapat keterikatan cinta dan kasih sayang antara guru dan peserta didik maupun antar peserta didik. Keterikatan hati di dalam proses belajar mengajar akan membuat masing-masing pihak berusaha memberikan yang terbaik untuk menyenangkan pihak lain. Guru dengan semangat menggebu-gebu akan berusaha optimal memimpin kelas dengan cara yang paling menarik, sedangkan peserta dengan antusias dan berlomba-lomba ikut aktif ambil bagian dalam setiap kegiatan (IDEAL, 2004). Dengan demikian, *Joyful Learning* menjadi sarana yang membuat guru maupun peserta didik menjadi betah menjalani sesi demi sesi pelajaran sehingga hasilnya akan maksimal (Chopra & Chabra, 2013).

Joyful Learning adalah pembelajaran yang dapat dinikmati siswa. Siswa merasa nyaman, aman dan asyik. Perasaan yang mengasyikan mengandung unsur afektif terutama pada aspek sikap belajar dan motivasi berprestasi. Pembelajaran yang menyenangkan memberikan tantangan kepada siswa untuk memiliki sikap belajar yang baik yaitu berfikir, mencoba, dan belajar lebih lanjut, penuh dengan percaya diri dan mandiri untuk mengembangkan potensi diri secara optimal. Dengan demikian, diharapkan kelak menjadi manusia yang berkarakter penuh percaya diri, menjadi dirinya sendiri, dan mempunyai kemampuan yang kompetitif (berdaya saing) (Marsh, 2010: 301 dan Willis, 2011).

Joyful Learning adalah strategi, konsep dan praktik pembelajaran yang merupakan sinergi dari pembelajaran bermakna (Vallory, 2002; Morgado, 2010), pembelajaran kontekstual (Brotherson, 2009; Hart dkk, 2000; Hayes, 2007), teori konstruktivisme (Wei *et al.*, 2011, Jadal 2012a), pembelajaran aktif (Clark & Mayer, 2008) dan teori psikologi perkembangan anak (Corbeil, 1999). *Joyful Learning* diakui berhasil membuat siswa merasakan atmosfer pembelajaran yang berbeda dan menyenangkan. Ini seperti yang dilaporkan oleh Hongkong Arts Development Council (2005) yang melakukan kolaborasi pembelajaran antara 30 sekolah sekolah di Hongkong untuk membuat pembelajaran tentang seni dan sejarah.

Chopra dan Chabra (2013) memaparkan tentang keberhasilan sekolah yang menggunakan strategi *Joyful Learning* di India dalam perspektif stakeholder. Melalui Project PEACE (IDEAL, 2004) strategi *Joyful Learning* dapat digunakan untuk membelajarkan tentang sanitasi dan pemanfaatan sumberdaya air yang baik. Hayes (2007: 106-110) melaporkan bahwa *Joyful Learning* sangat tepat digunakan untuk Sekolah Dasar dalam berbagai mata pelajaran seperti IPA dan Matematika. Hasil penelitian Kebritchi & Hirumi (2008), Kirikkaya *et al.* (2010), Wei, *et al.* (2011), Jadal (2012a, 2012b), Mishra & Yadav (2013), Purohit *et al.* (2013), Purwiyastuti (2009), Ariastuti dkk (2011), Astuti dkk (2011), Widyayanti (2011), dan Anggoro (2014) memaparkan tentang keberhasilan strategi *Joyful Learning* dalam proses pembelajaran terhadap motivasi, sikap belajar, penguasaan konsep, hasil belajar dan suasana pembelajaran di kelas.

Indikator *Joyful Learning* disampaikan oleh Corbeil (1999), Meier (2000), Wolk (2011) dan Rantala & Maataa (2012). Keempat penulis tersebut memberikan kesimpulan yang serupa bahwa *joy of learning* adalah suasana belajar dalam keadaan gembira. Suasana gembira disini bukan berarti suasana ribut, hura-hura, kesenangan yang sembrono dan kemeriahan yang dangkal.

Tabel 1. Indikator *Joyful Learning*

Corbeil (1999)	Meier (2000)	Wolk (2011)	Rantala & Maataa (2012)
<p>a) Adanya lingkungan yang rileks, menyenangkan, tidak membuat tegang (stress), aman, menarik, dan tidak membuat siswa ragu melakukan sesuatu meskipun keliru untuk mencapai keberhasilan tinggi;</p> <p>b) Terjaminnya ketersediaan materi pelajaran dan metode yang relevan;</p> <p>c) Terlibatnya semua indera dan aktivitas otak kiri dan kanan;</p> <p>d) Adanya situasi belajar yang menantang (<i>challenging</i>) bagi peserta didik untuk berfikir jauh ke depan dan mengeksplorasi materi yang sedang dipelajari;</p> <p>e) Adanya situasi belajar emosional yang positif ketika para siswa belajar bersama, dan ketika ada humor, dorongan semangat, waktu istirahat, dan dukungan yang <i>enthusiast</i></p>	<p>a. Rileks</p> <p>b. Bebas dari tekanan</p> <p>c. Aman</p> <p>d. Menarik</p> <p>e. Bangkitnya minat belajar</p> <p>f. Adanya keterlibatan penuh</p> <p>g. Perhatianpeserta didik tercurah</p> <p>h. Lingkungan belajar yang menarik (misalnya keadaan kelas terang, pengaturan tempat duduk leluasa untuk peserta didik bergerak)</p> <p>i. Bersemangat</p> <p>j. Perasaan gembira</p> <p>k. Konsentrasi tinggi</p>	<p>a) <i>find the pleasure in learning</i> (mendapatkan kepuasan dalam belajar)</p> <p>b) <i>give the student choice</i> (memberi kebebasan siswa memilih cara belajar yang sesuai dengan gaya belajarnya)</p> <p>c) <i>let student create things</i> (mengajak siswa berkreasi)</p> <p>d) <i>show off student work</i> (memajang hasil kreasi siswa)</p> <p>e) <i>take time to thinker</i> (menyediakan waktu yang cukup untuk berpikir)</p> <p>f) <i>make school spaces inviting</i> (membuat lingkungan sekolah sebagai sumber belajar)</p> <p>g) <i>get outside</i> (mengembangkan aktivitas pembelajaran di luar kelas)</p> <p>h) <i>read good books</i> (menyediakan buku-buku berkualitas sesuai dengan perkembangan kognitif siswa)</p> <p>i) <i>offer more gym and art classes</i> (memperbanyak kegiatan yang menggunakan aktivitas fisik dan</p>	<p>a) <i>It comes from the experiences of success</i> (berawal dari pengalaman yang menyenangkan)</p> <p>b) <i>Play provides a possibility to experience the joy of learning in the early school years</i> (bermain merupakan aspek penting dalam <i>joy of learning</i>)</p> <p>c) <i>enjoys an environment of freedom</i> (suasana senang dalam lingkungan yang bebas dari tekanan)</p> <p>d) <i>It does not like to hurry</i> (bukan kesenangan sesaat)</p> <p>e) <i>A student naturally strives for the joy of learning</i> (kecenderungan menyukai pembelajaran yang menyenangkan)</p> <p>f) <i>It is often a common joy, too</i> (suasana menyenangkan karena kebersamaan yang menyenangkan)</p>

		seni) j) <i>transform assessment</i> (menggunakan penilaian otentik dan portofolio)	g) <i>It does not include listening to prolonged speeches</i> (sedikit kegiatan menyimak) h) <i>It is based on a student's abilities</i> (disesuaikan dengan kemampuan siswa) i) <i>It is context bound</i> (bersifat kontekstual)
--	--	---	--

Menurut Slavin (2009) dan Simatwa (2010) implikasi dari teori Piaget dalam pembelajaran yang bersesuaian dengan *Joyful Learning* adalah sebagai berikut :

- a. Memfokuskan pada proses berfikir atau proses mental anak tidak sekedar pada produknya. Di samping kebenaran jawaban siswa, guru harus memahami proses yang digunakan anak sehingga sampai pada jawaban tersebut.
- b. Pengenalan dan pengakuan atas peranan anak-anak yang penting sekali dalam inisiatif diri dan keterlibatan aktif dalam kegiatan pembelajaran. Dalam kelas Piaget penyajian materi jadi (ready made) tidak diberi penekanan, dan anak-anak didorong untuk menemukan untuk dirinya sendiri melalui interaksi spontan dengan lingkungan.
- c. Tidak menekankan pada praktek-praktek yang diarahkan untuk menjadikan anak-anak seperti orang dewasa dalam pemikirannya.
- d. Penerimaan terhadap perbedaan individu dalam kemajuan perkembangan, teori Piaget mengasumsikan bahwa seluruh anak berkembang melalui urutan perkembangan yang sama namun mereka memperolehnya dengan kecepatan yang berbeda.

Implikasi dari teori Vygostky dalam *Joyful Learning* (Saleh, 2011; Tarman and Tarman, 2011) adalah:

- a) Dikehendaki setting kelas berbentuk pembelajaran kooperatif sehingga siswa dapat berinteraksi dengan sesama anggota kelompok dalam mengerjakan tugas dan saling memunculkan strategi-strategi pemecahan masalah untuk menyelesaikan tugas bersama-sama.
- b) Dalam pengajaran ditekankan *scaffolding* dengan cara guru memberikan contoh dalam melakukan kegiatan kemudian siswa dapat melakukan sendiri dengan atau tanpa bimbingan, sehingga siswa semakin lama semakin bertanggung jawab terhadap pembelajarannya sendiri

Langkah-langkah kegiatan *Joyful Learning* yang mengarah pada timbulnya *meaningful learning* adalah sebagai berikut (Vallori, 2002):

- a) Orientasi mengajar tidak hanya pada segi pencapaian prestasi akademik, melainkan juga diarahkan untuk mengembangkan sikap dan minat belajar serta potensi dasar siswa.
- b) Topik-topik yang dipilih dan disiswai didasarkan pada pengalaman anak yang relevan. Siswa tidak dipersepsi anak sebagai tugas atau sesuatu yang dipaksakan oleh guru, melainkan sebagai bagian dari atau sebagai alat yang dibutuhkan dalam kehidupan anak.
- c) Metode mengajar yang digunakan membuat anak terlibat dalam suatu aktivitas langsung dan bersifat bermain yang menyenangkan.
- d) Dalam proses belajar perlu diprioritaskan kesempatan anak untuk bermain dan bekerjasama dengan orang lain.
- e) Materi pelajaran yang digunakan hendaknya kontekstual dan menggunakan bahan yang konkret.

Carin and Sund (1989:50) memberikan indikator tentang pembelajaran berbasis Sains yang bersesuaian dengan *Joyful Learning* yaitu (1) siswa perlu dilibatkan secara aktif dalam aktivitas pembelajaran yang mengarah kepada proses inquiry; (2) siswa perlu didorong untuk melakukan aktivitas yang kontekstual dengan lingkungan fisik maupun lingkungan sosial; (3) siswa perlu dilatih *learning by doing* kemudian secara aktif mengkonstruksi konsep, prinsip dan generalisasi melalui proses ilmiah; dan (4) guru perlu menggunakan model pembelajaran yang bervariasi dalam pembelajaran. Sedangkan ketika mendesain *Joyful Learning* dalam pembelajaran IPA menurut Samsudin (2011) guru perlu merencanakan kegiatan sebagai berikut: (1) membuat siswa terlibat dalam berbagai kegiatan IPA yang mengembangkan pemahaman dan kemampuan mereka dengan penekanan pada belajar melalui berbuat (*learn by doing*); (2) Guru menggunakan berbagai alat bantu IPA dan cara membangkitkan semangat, termasuk menggunakan lingkungan sebagai sumber belajar untuk menjadikan pembelajaran menarik, menyenangkan, dan sesuai dengan perkembangan fisik dan psikologis siswa (*learn by playing dan learn by enjoying*); (3) Guru menerapkan cara mengajar yang lebih kooperatif dan interaktif, termasuk cara belajar kelompok (*cooperative learning*); (4) Guru mendorong siswa untuk menemukan caranya sendiri dalam pemecahan suatu masalah (*learn by problem solving*); dan (5) Guru mengatur kelas dan menyediakan buku-buku dan bahan belajar IPA yang menarik

Sedangkan contoh untuk operasionalisasi indikator *Joyful Learning* dalam pembelajaran IPA disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Operasionalisasi *Joyful Learning* dalam Pembelajaran IPA

Kegiatan	Deskripsi Kegiatan	Indikator <i>Joyful Learning</i>
Pendahuluan	Guru memberikan kejutan pada awal pembelajaran (menggunakan games dan puzzle)	Adanya lingkungan yang rileks, menyenangkan, tidak membuat tegang (stress), aman, menarik, tidak membuat siswa ragu melakukan sesuatu meskipun keliru untuk mencapai keberhasilan tinggi

Inti	<ul style="list-style-type: none"> a. Guru menggunakan metode pembelajaran yang bervariasi (<i>role playing</i>, diskusi dan eksperimen) b. Guru menggunakan media pembelajaran yang inovatif, menarik dan efektif c. Guru menggunakan tema tertentu dalam proses pembelajaran d. Proses pembelajaran dilakukan di dalam dan di luar kelas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adanya lingkungan yang rileks, menyenangkan, tidak membuat tegang (stress), aman, menarik, tidak membuat siswa ragu melakukan sesuatu meskipun keliru untuk mencapai keberhasilan tinggi 2. Adanya situasi belajar yang menantang (<i>challenging</i>) bagi peserta didik untuk berfikir jauh ke depan dan mengeksplorasi materi yang sedang dipelajari 3. Terlibatnya semua indera dan aktivitas otak kiri dan kanan 4. Adanya situasi belajar yang menantang (<i>challenging</i>) bagi peserta didik untuk berfikir jauh ke depan dan mengeksplorasi materi yang sedang dipelajari 5. Adanya situasi belajar emosional yang positif ketika para siswa belajar bersama, dan ketika ada humor, dorongan semangat, waktu istirahat, dan dukungan yang <i>enthusiast</i>
Penutup	<ul style="list-style-type: none"> a. Siswa membuat laporan hasil diskusi menggunakan peta pikiran secara kreatif b. Guru melakukan evaluasi melalui kegiatan kompetisi (penilaian hasil diskusi antar kelompok dan kuis kelompok) 	Terlibatnya semua indera dan aktivitas otak kiri dan kanan

SIMPULAN

Masalah kebosanan atau *boredom* pada siswa SD apabila dibiarkan berimplikasi luas terhadap perkembangan siswa baik aspek kognitif, afektif, fisiologis bahkan sampai *dropout* dan kenakalan pada anak (*children delinquency*). Upaya mengatasi kebosanan adalah mengidentifikasi dan mencari solusi alternatif pemecahan masalah atau penyebabnya.

Joyful Learning dapat menjadi solusi alternatif dalam proses pembelajaran IPA karena hasil-hasil penelitian menunjukkan bahwa strategi pembelajaran tersebut mampu meningkatkan motivasi, sikap belajar, penguasaan konsep, hasil belajar dan suasana pembelajaran di kelas. Adanya keterikatan cinta dan kasih sayang membuat guru berusaha optimal memimpin kelas dengan cara yang paling menarik, sedangkan peserta dengan antusias ikut aktif ambil bagian dalam setiap kegiatan, sehingga kebosanan siswa dalam pembelajaran IPA dalam kelas dapat diminimalisir

Daftar Pustaka

- Acee, T. W., Kim, H., Kim, H. J., Kim, J.-I., Chu, H.-N. R., Kim, M., . . . Wicker, F. W. (2010). Academic boredom in under- and over-challenging situations. *Contemporary Educational Psychology*, 35(1), 17-27. doi: 10.1016/j.cedpsych.2009.08.002
- Anggoro, S. (2014). Analisis Perbedaan Sikap Belajar dan Penguasaan Konsep IPA menggunakan Strategi Joyful Learning pada Siswa SD Kelas IV. (Tesis Program Magister Sekolah Pascasarjana). Universitas Pendidikan Indonesia. Tidak dipublikasikan.
- Ariastuti, R., Soepradjo, E. Kusumo. (2011). Pengaruh penggunaan model pembelajaran kolaboratif dengan pendekatan joyful learning terhadap hasil belajar kimia siswa SMA Negeri 1 Kudus pada materi larutan penyangga dan hidrolisis. [Online] tersedia di: <http://garuda.kemdiknas.go.id/jurnal/detil/id/0:28091/q/joyful%20learning/offset/0/limit/15>
- Astuti, T., N. dan Budi S, Supartono. (2011). Pembelajaran Joyful Learning berbantuan modul SMART-Interaktif pada hasil belajar Materi Kelarutan dan Hasil Kali Kelarutan. [Online]. Tersedia di <http://garuda.kemdiknas.go.id/jurnal/detil/id/0:27499/q/joyful%20learning/offset/0/limit/15>
- Barmby, P., Kind, P. and Jones, K. (2008). Examining changing attitudes in secondary school science'. *International Journal of Science Education*, 30(8), 1075-1093
- Belton, T., and Priyadharshini, E. (2007). Boredom and schooling: A cross-disciplinary exploration. *Cambridge Journal of Education*, 37(4), 579-595. doi: 10.1080/03057640701706227
- Brophy, J. 2004. *Motivating Student to Learn*. Second Edition. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Brotherson, S. (2009). Young Children and the important of Play. Bright Beginning #23 August 2009 [Online] tersedia di: www.ag.ndsu.edu
- Bruner C, A. Discher and H. Chang. (2011). *Chronic Elementary Absenteeism: A Problem Hidden in Plain Sight*. A Research Brief from Attendance Works and Child & Family Policy Center November 2011
- Butt, S., Clery, E., Abeywardana, V. and Phillips, M. (2010). *Wellcome Trust Monitor 1*. London: Wellcome Trust. http://www.wellcome.ac.uk/stellent/groups/corporatesite/@msh_grants/documents/web_document/wtx058862.pdf.
- Chopra, V. and S. Chabra. (2013). Digantar In India: a case study for joyful learning. *Journal of Unschooling and Alternative Learning* 7 (13).hlm. 28-44. [Online] tersedia di: <http://juaal.nipissingu.ca/Archives/v7113/v7132.pdf>
- Corbeil, P. (1999). Learning from the Children: Practical and Theoretical Reflections on Playing and Learning. *Simulation and Gaming* 30(2). hlm. 163-180. [Online] tersedia di: <http://sag.sagepub.com/content/30/2/163>
- Daschmann E. C.,T. Goetzl, and R.H. Stupnisky. (2011). Testing the predictors of boredom at school: Development and validation of the precursors to boredom scales. *British Journal of Education Psychology*. 81 (2011). 3, S. 421-440

- Dube, S. R., and Orpinas, P. (2009). Understanding Excessive School Absenteeism as School Refusal Behavior. *Children & Schools*, 31(2), 87-95. doi: 10.1093/cs/31.2.87
- Ferrel, J. 2004. Boredom, crime and criminology. *Theoretical Criminology* 8(3), 287-302
- Fallis, R. K., and Opotow, S. (2003). Are Students Failing School or Are Schools Failing Students? Class Cutting in High School. *Journal of Social Issues*, 59(1), 103-119. doi: 10.1111/1540-4560.00007
- Giambra, I. M., and Trdynor, T. D. (1978). Depression and daydreaming: An analysis based on self-ratings. *Journal of Clinical Psychology*, 34(1), 14-25
- Goetz, T., and Hall, N. C. (2013). *Academic boredom*. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *Handbook of Emotions in Education*. Routledge: Taylor & Francis
- Goetz, T., & Daschmann, E. C. (2012). *Boredom at School*. Codebook of the Precursors to Boredom Scales. Empirical Educational Research, Universitiy of Konstanz / Thurgau University of Teacher Education
- Goetz, T., Frenzel, A. C., & Pekrun, R. (2007). Regulation of boredom in class. What students (do not) do when experiencing the 'windless calm of the soul'. *Unterrichtswissenschaft*, 35(4), 312-333.
- Hamilton, J. A., Haier, R. J., and Buchsbaum, M. S. (1984). Intrinsic enjoyment and boredom coping scales: Validation with personality, evoked potential and attention measures. *Personality and Individual Differences*, 5(2), 183-193
- Harris, M. B. (2000). Correlates and characteristics of boredom proneness and boredom. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(3), 576-598
- Hart, C. (2000). What is the purpose of this experiment? Or can students learn something from doing experiments? *J Res Sci Teach*, 37.hlm. 655-675. [Online] tersedia di: <http://www.mah.se/pages/28044/artikel.pdf>
- Hayes, D. (2007) . *Joyful teaching and learning in primary school*. Glasgow: Great Britain by Bell & Bain Ltd
- Hongkong Arts Development Council. (2005). *Joyful learning the arts-in education program*. Hongkong Arts Development Council. Hongkong. hlm. 118-150. [Online] tersedia di: http://www.hkadc.org.hk/rs/File/info_centre/other_publications/adc_aie_joyful-learning_en.pdf
- IDEAL. (2004). *Joyful teaching, joyful learning in Bangladesh*. [Online] tersedia di: <http://aid.dfat.gov.au/publications/focus/0700/joyfulteaching.pdf>
- Jadal M.M., (2012a). Use of activity based joyful learning approach in teaching environmental science subject at primary level. *Indian Streams Research Journal*, 2(7). hlm. 1-5 . [Online] di: <http://www.isrj.net/UploadedData/1226.pdf>
- Jadal, M.M., (2012b). Increasing The Achievement Of Students By Using The Activity Based Joyful Learning Approach. *Journal of Arts and Culture*, 3(2). hlm. 110-114.[Online] tersedia di: <http://www.bioinfo.in/contents.php?id=53>.

- Kebritchi, M., and A. Hirumi, (2008). Examining the pedagogical foundations of modern educational computer games. *Computers & Education*, 51(4), 1729-1743. [Online] tersedia di <https://people.ok.ubc.ca/bowenhui/game/readings/foundation.pdf>
- Kirikkaya, E. B., Ş. İşeri,., and G. Vurkaya. (2010). A board game about space and solar system for primary school students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2). hlm 1-13. [Online] tersedia di <http://www.tojet.net/articles/v9i2/921.pdf>
- Kirikkaya, E. B. (2011). Grade 4 to 8 primary school students' attitudes towards science: Science enthusiasm. *Educational Research and Reviews*, 6(4). hlm. 374-382. [Online] tersedia di http://academicjournals.org/article/article1379686028_Kirikkaya.pdf
- Kohn, A. (2004). Feel-Bad Education The Cult of Rigor and the Loss of Joy. *Education Week*, 24(3), 44–45. [Online] tersedia di: <http://www.alfiekohn.org/teaching/edweek/feelbad.htm>
- Martin, G., C. Schlesinger, E. Hirakis, ..., H. Bergen. 2007. Young People and Attitudes to Drugs. An Australian National Survey. Centre for Suicide Prevention Studies in Young People Commissioned by the Australian National Council on Drugs (ANCD)
- Marsh, C. (2010). *Becoming a Teacher : Knowledge, Skills and Issues*. 5th edition, Frenchs Forrest : Pearson Education Australia,
- Meier, D. (2000). *The Accelerated Learning Handbook. A Creative Guide to Designing and Delivering Faster, More Effective Training Programs*. New York: McGraw Hill. 145 hlm. [Online] tersedia di: <http://www.psikiyatr.com/other/learninghandbook.pdf>
- Mishra, S.K, and B. Yadav. (2013). Effect of activity based approach on achievement in science of students at elementary stage . *International Journal of Basic and Applied Science*, 01(04). hlm. 716-733. [Online] tersedia di [http://www.insikapub.com/Vol-01/No-04/03IJBAS\(1\)\(4\).pdf](http://www.insikapub.com/Vol-01/No-04/03IJBAS(1)(4).pdf)
- Mora, R. (2011). "School Is So Boring": High-Stakes Testing and Boredom at an Urban Middle School. *Penn GSE Perspectives on Urban Education*, 9(1)
- Morgado, P. (2010). From passive to active learners implementing the pedagogy of “learning by doing” in large sized design foundation class. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal* 4(2). hlm.1-13. [Online] tersedia di http://www.kpu.ca/sites/default/files/Teaching%20and%20Learning/TD.4.2.8_Morgado_Passive_to_Active.pdf
- NFER. (2011). *Exploring young people's views on science education*. Report to the Wellcome Trust September 2011. UK
- Orcutt, J. D. (1984). Contrasting effects of two kinds of boredom on alcohol use. *Journal of Drug Issues*, 14(1), 161-173
- Osborne, J. and Collins, S. (2000). *Pupils' and Parents' Views of the School Science Curriculum*. London: King's College London
- Oversby, J., (2005). What does research say about attitudes towards science education? *Education in Science*, 215, 22-23

- Pekrun, R. (2000). *A social-cognitive, control-value theory of achievement emotions*. In J. Heckhausen (Ed.), *Motivational psychology of human development* (pp. 143-163). Oxford: Elsevier.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315–341
- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R.H., & Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control–value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 531-549. doi: 10.1037/a0019243
- Pikiran Rakyat, 8 Agustus 2015. Siswa Indonesia irit bicara di dalam kelas. hal. 6
- Purohit, D. R and N. Kamal. (2013). Activity base learning or joyful learning in commerce Education. *Asia Pacific Journal of Marketing & Management Review*, 2(3). hlm 235-250. [Online] tersedia di: <http://indianresearchjournals.com>
- Purwiyastuti. (2009). Penerapan variasi metode pembelajaran berbasis Joyful Learning untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar Matematika (PTK di Kelas VII SMP Negeri 2 Sidoharjo). tersedia di <http://files.eprints.ums.ac.id/etd/2009/A410/A410050067.pdf> -- <http://etd.eprints.ums.ac.id/4672/>
- Reiss, M. (2000). *Understanding Science Lessons: Five years of science teaching*. Buckingham: Open University Press
- Saleh, F. (2011). Pengembangan potensi anak melalui dimensi pembelajaran yang menyenangkan. Prosiding Seminar Internasional ke-3 dan Workshop Pedagogik Praktis yang Berkualitas. hlm. 13-25. Bandung: UPI Bandung
- Simatwa, E. M. W. (2010). Piaget's theory of intellectual development and its implication for instructional management at presecondary school level. *Educational Research and Reviews*, 5(7), hlm. 366-371. [Online] tersedia di: <http://www.academicjournals.org/ERR2>
- Sparks, S. D. (2012). Studies Link Students' Boredom to Stress. *Education Week Online*, October 9, 2012
- Sudarisman, S. (2011). Pembelajaran Sains Pada Pendidikan Anak Usia Dini Melalui Hands On Activities Based On Daily Life Untuk Mengembangkan Keterampilan Proses Sains Dan Membangun Karakter Anak. Prosiding Seminar Internasional ke-3 dan Workshop Pedagogik Praktis yang Berkualitas. hlm. 320-335. Bandung: UPI Bandung.
- Sweeten, G., S. D. Bushway and R. Paternoster. (2009). Does dropping out of school mean dropping into delinquency?. *Criminology* 47 No. 1. 2009
- Tanaka, A. and K. Murayama,. (2014) Within-person analyses of situational interest and boredom: Interactions between task-specific perceptions and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 106 (4). pp. 1122-1134
- Tarman, B. and I. Tarman. (2011). Teachers' involvement in children's play and social interaction. *Elementary Education Online*, 10(1), 325-337, 2011. İlköğretim Online, 10(1), 325-337, 2011. [Online] tersedia di : <http://ilkogretim-online.org.tr>

- Udvary-Solner, A and P. Kluth. 2007. *Joyful Learning: Active and Collaborative Learning in Inclusive Classrooms*. California: SAGE Publications.
- Vallori, A. B. (2002). *Meaningful Learning in Practice: How to put meaningful learning in the classroom. Seminar of Meaningful Learning*. [Online]. tersedia di: http://www.aprendizaje significativo.es/wp-content/uploads/2011/05/meaningful_learning_in_practice.pdf
- Widyayanti , I. (2011). Penerapan variasi metode pembelajaran berbasis Joyful learning untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar Biologi (PTK Di KelasVIII H SMP Muhammadiyah 1 Surakarta. [Online] tersedia: <http://etd.eprints.ums.ac.id/11911/>
- Williams, C., Stanisstreet, M., Spall, K., Boyes, E. and Dickson, D., 2003. Why aren't secondary students interested in physics?. *Physics Education*, 38(4), 324-329
- Willis, J. (2007). The Neuroscience of Joyful Education. *Educational Leadership Summer 2007 Volume 64* [Online] tersedia di: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/summer07/vol64/num09/The-Neuroscience-of-Joyful-Education.aspx>
- Wei, Chun-Wang. (2011). A joyful classroom learning system with robot learning companion for children to learn mathematics multiplication.TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology,10(2). hlm. 11-23. [Online] tersedia di: <http://connection.ebscohost.com/c/articles/61776607/joyful-classroom-learning-system-robot-learning-companion-children-learn-mathematics-multiplication>
- Wolk, S. (2011). Joy in School. *Educational Leadership*, 66(1). hlm. 8-15. [Online] tersedia di: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept08/vol66/num01/Joy-in-School.aspx>
- Yazzie-Mintz, E. (2007). Charting the path from engagement to achievement: A report on the 2006 High School Survey of Student Engagement. Bloomington, IN: Center for Evaluation & Education Policy
- Yazzie-Mintz, E. (2010). Charting the path from engagement to achievement: A report on the 2009 High School Survey of Student Engagement. Bloomington, IN: Center for Evaluation & Education Policy

PENINGKATAN KEMAMPUAN KETERAMPILAN PROSES SAINS DAN BERPIKIR KRITIS SISWA SEKOLAH DASAR MELALUI PEMBELAJARAN BERBASIS MASALAH

Widdy Sukma Nugraha
Sekolah Pascasarjana UPI
widisukma@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan dari penulisan jurnal ilmiah ini adalah untuk meningkatkan kemampuan siswa sekolah dasar dalam keterampilan proses sains dan keterampilan berpikir kritis dengan menggunakan model pembelajaran berbasis masalah. Adapun indikator dari keterampilan proses sains yang diharapkan muncul antara lain (1) Memberi penjelasan sederhana, (2) Membangun keterampilan dasar, (3) Menyimpulkan, (4) Membuat penjelasan lebih lanjut, (5) Mengatur strategi dan taktik. Sedangkan indikator dari keterampilan berpikir kritis adalah (1) Kegiatan melakukan pengamatan, (2) Menafsirkan pengamatan, (3) Mengklasifikasi, (4) Berkomunikasi, (5) Memprediksi, (6) Merumuskan hipotesis, (7) Menganalisis data, (8) Merancang eksperimen atau percobaan, (9) Menerapkan konsep atau prinsip, (10) Mengajukan pertanyaan, (11) Menggunakan alat, (12) Melakukan pengukuran, dan (13) Penarikan kesimpulan.

PENDAHULUAN

Seiring perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, berkembang pula pemikiran-pemikiran manusia ke arah peradaban yang lebih baik dari sebelumnya. Pemikiran manusia merupakan wujud dari kualitas sumber daya manusia itu sendiri. SDM berkualitas diperoleh melalui dunia pendidikan. Baik dari pendidikan formal maupun non formal. Pendidikan dilakukan tidak hanya mengajarkan keterampilan intelektual, tetapi juga mengajarkan cara mengolah emosi dan memantapkan spiritual. Ketiganya merupakan pilar pendidikan secara global di berbagai negara.

Sains merupakan salah satu ilmu pengetahuan yang harus dimiliki oleh siswa dalam menghadapi tantangan di era globalisasi. Ini dikarenakan Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) atau sains sangat berkaitan erat dengan cara mencari tahu tentang alam secara sistematis, sehingga sains bukan hanya menekankan pada penguasaan pengetahuan berupa fakta-fakta, konsep-konsep, atau prinsip-prinsip saja tetapi juga merupakan suatu proses penemuan (Depdiknas, 2006). Harapan dari siswa yang mempelajari sains dan teknologi yaitu mampu memahami diri dan lingkungan sekitarnya melalui pengembangan keterampilan proses, sikap ilmiah, keterampilan berpikir, penguasaan konsep sains, kegiatan teknologi, dan upaya pengelolaan lingkungan secara bijaksana yang dapat menumbuhkan sikap taqwa terhadap Tuhan yang Maha Esa.

Salah satu aspek keterampilan berpikir yang perlu mendapat penekanan pada pembelajaran sains dalam menghadapi perubahan teknologi dan masyarakat saat ini adalah keterampilan berpikir kritis dan penyelesaian masalah. Dalam standar kompetensi lulusan satuan pendidikan dasar dan menengah disebutkan bahwa siswa harus dapat menunjukkan kemampuan berpikir, kritis, dan kreatif dalam membangun,

menggunakan, dan menerapkan informasi tentang lingkungan sekitar untuk mampu menyelesaikan masalah (BNSP, 2006).

Mempelajari IPA dituntut memiliki kemampuan berpikir tingkat tinggi, kemampuan berpikir kritis, dan kemampuan dalam literasi sains. BSNP (2008), menjelaskan bahwa

mata pelajaran IPA menyediakan berbagai pengalaman belajar untuk memahami konsep dan proses. Mata pelajaran IPA dikembangkan melalui kemampuan berpikir analitis, induktif, dan deduktif untuk menyelesaikan masalah yang berkaitan dengan peristiwa alam sekitar. Mata pelajaran IPA bertujuan agar semua siswa memiliki kemampuan (kompetensi) antara lain: berpikir kritis, membangun literasi sains, dan membentuk sikap positif terhadap IPA dengan menyadari keteraturan dan keindahan alam serta mengagungkan kebesaran Tuhan Yang Maha Esa. Selain itu, melalui kerja ilmiah, siswa dilatih untuk memanfaatkan fakta, membangun konsep, prinsip, teori sebagai dasar untuk berpikir kreatif, kritis, analitis, dan divergen.

Keterampilan lain yang juga tidak kalah penting adalah keterampilan proses sains. Keterampilan ini penting dimiliki oleh siswa dalam kegiatan inkuiri ilmiah guna menyelesaikan berbagai masalah sains. Keterampilan proses sains adalah semua kemampuan yang diperlukan untuk memperoleh, mengembangkan, dan menerapkan konsep, prinsip, hukum, dan teori sains baik berupa kemampuan mental, fisik, maupun kemampuan sosial. Menurut Rustaman (2005, hal 80) keterampilan proses sains meliputi kegiatan melakukan pengamatan, menafsirkan pengamatan, mengklasifikasi, berkomunikasi, memprediksi, merumuskan hipotesis, menganalisis data, merancang eksperimen atau percobaan, menerapkan konsep atau prinsip, mengajukan pertanyaan, menggunakan alat, melakukan pengukuran, dan penarikan kesimpulan.

Kedua aspek keterampilan tersebut (berpikir kritis dan keterampilan proses sains) sangat diperlukan dalam pembelajaran sains. Karena dalam sains konsep tidak bisa hanya diberikan begitu saja, akan tetapi bagaimana siswa dalam menemukan sendiri konsep atau produk dari sains itu sendiri. Oleh karena itu kedua keterampilan tersebut harus dilatih secara berkala dan dikembangkan dalam setiap langkah pembelajaran di setiap jenjang pendidikan.

Sains menekankan pada pengalaman belajar secara langsung untuk dapat memahami konsep dan proses sains. Pemberian pengalaman belajar secara langsung sangat ditekankan melalui pengembangan keterampilan proses. Terdapat keterkaitan antara keterampilan proses dengan pengalaman belajar. Melalui Keterampilan Proses Sains dalam kegiatan pembelajaran dapat membantu siswa dalam mengembangkan pengetahuan, sikap, nilai, serta keterampilan. Semakin aktif siswa secara intelektual, manual, dan sosial, maka pengalaman belajar siswa akan semakin bermakna (Rustaman et al., 2003).

Kemampuan siswa dalam keterampilan berpikir tingkat tinggi dan keterampilan proses ini tidak akan berkembang tanpa dilatih dan menggunakannya dalam pembelajaran (Wayan & Triwiyono dalam Rustaman, 2007, hal 77). Dengan demikian, guru sebagai pendidik berkewajiban untuk mengkondisikan pembelajaran agar siswa mampu mengembangkan keterampilan berpikirnya. Salah satu alternatif model pembelajaran yang dapat mengembangkan keterampilan berpikir dan keterampilan proses sains adalah model pembelajaran berbasis masalah. Arends (2008, hal 41)

menyatakan bahwa model PBM merupakan suatu pendekatan pembelajaran dimana siswa mengerjakan permasalahan yang autentik dengan maksud untuk menyusun pengetahuan mereka sendiri, mengembangkan inkuiri, keterampilan berpikir tingkat tinggi, kemandirian, dan percaya diri.

LANDASAN TEORI

1. Pembelajaran IPA Sekolah Dasar

Perkembangan kurikulum di Indonesia terjadi mulai tahun 1947, 1964, 1968, 1973, 1975, 1984, 1994, 1997, 2004, 2006, dan sampai pada kurikulum 2013. Perkembangan kurikulum yang berkelanjutan didasari berbagai faktor. Hal ini dikuatkan oleh pendapat Olivia (1992, hal.29), “curriculum is a product of its time, curriculum responds to and is changed by social forces, philosophical positions, phylogical principles, accumulating knowledge, and educational leadership at its moment in history”. Dari pendapat tersebut, dapat disarikan bahwa perkembangan kurikulum menjawab tantangan yaitu perubahan sosial, aspek filosofis, perkembangan IPTEK.

Perkembangan kurikulum mengacu pada tujuan Pendidikan Nasional dalam UU SISDIKNAS No 20 tahun 2003 yaitu kearah berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga Negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Dalam tujuan tersebut terkandung empat aspek yaitu aspek spiritual, sosial, pengetahuan dan aspek keterampilan. Selanjutnya pada tiap jenjang pendidikan mengacu pada SKL. Selanjutnya SKL akan dijabarkan menjadi kompetensi intian kompetensi inti dijabarkan menjadi kompetensi dasar. Pencapaian SKL tersebut juga didasarkan pada standar proses, standar penilaian dan standar lainnya dalam SNP (Standar Nasional Pendidikan).

Koballa dan Chiappetta (2010, hal.105), mendefinisikan IPA sebagai a way of thinking, a way of investigating, a body of knowledge, dan interaksinya dengan teknologi dan masyarakat. Dapat diartikan bahwa dalam IPA terdapat dimensi cara berpikir, cara investigasi, bangunan ilmu dan kaitannya dengan teknologi dan masyarakat. Hal ini menjadi substansi yang mendasar penting nyapembelajaran IPA yang mengembangkan proses ilmiahnya untuk pembentukan pola pikir peserta didik. Menurut Sund & Trowbridge (1973, hal 2), kata science sebagai “both a body of knowledge and a process”. Sains diartikan sebagai bangunan ilmu pengetahuan dan proses.

2. Kemampuan Proses Sains

Keterampilan proses sains bukanlah sesuatu yang baru dalam IPA. Seorang ilmuwan dalam mempelajari gejala alam selalu melalui proses dan sikap ilmiah tertentu. Sehingga, untuk memperoleh penemuan baik berupa teori atau fakta, hukum, dan prinsip yang biasa disebut sebagai produk sains selalu menggunakan proses dan sikap ilmiah. Keterampilan proses atau metode ilmiah yang digunakan saintis tersebut merupakan bagian dari bidang studi sains, dengan kata lain termasuk materi yang harus dipelajari siswa dalam bentuk yang sederhana (Rostina, 2000).

Proses pembelajaran dengan menggunakan keterampilan proses sains merupakan proses pembelajaran yang dirancang oleh pembelajar sehingga siswa dapat

menemukan fakta-fakta, membangun konsep-konsep, dan teoriteori dengan keterampilan proses dan sikap ilmiah siswa itu sendiri, dimana dalam proses pembelajaran tersebut siswa lebih banyak diberi kesempatan terlibat langsung dalam kegiatan-kegiatan atau pengalaman-pengalaman ilmiah yang tidak jauh berbeda dengan apa yang dilakukan oleh para ilmuwan (Eryanti, 2002, hal 15). Berdasarkan hal tersebut, maka keterampilan proses sains akan melibatkan keterampilan-keterampilan kognitif atau intelektual, manual, dan sosial. Keterampilan kognitif atau intelektual terlibat karena dengan melakukan keterampilan proses siswa menggunakan pikirannya. Keterampilan manual jelas terlibat dalam keterampilan proses karena mungkin melibatkan penggunaan alat dan bahan, pengukuran, penyusunan atau perakitan alat. Dengan keterampilan sosial dimaksudkan bahwa mereka berinteraksi dengan sesamanya dalam melakukan kegiatan pembelajaran dengan keterampilan proses, misalnya mendiskusikan hasil pengamatan (Rustaman *et al.*, 2005, hal 78).

Harlen dan Qualter (2004, hal 66) menyatakan bahwa siswa sekolah dasar hendaknya mengembangkan keterampilan proses yang terdiri atas:

- a. *Questioning, predicting, and planning*
- b. *Gathering evidence, by observing and using information sources*
- c. *Interpreting evidence and drawing conclusions*
- d. *Communicating and reflecting*

Sedangkan dalam *Curruculum Development Center* (2002) dalam Wilujeng *et al* (2010) membagi keterampilan proses sains menjadi KPS dasar dan KPS terpadu. KPS dasar terdiri dari observasi, klasifikasi, pengukuran, komunikasi, inferensi, prediksi. KPS terpadu terdiri dari hipotesis, variabel-variabel, definisi operasional, eksperimen, interpretasi data.

Untuk lebih jelas pengertian dari setiap keterampilan proses sains akan diuraikan sebagai berikut:

a. Observasi

Pengamatan (*observation*) adalah salah satu keterampilan proses sains yang mendasar. Kemampuan untuk membuat pengamatan yang baik, sangat diperlukan untuk menumbuhkan keterampilan proses yang lain, seperti berkomunikasi, mengklasifikasi, mengukur, menarik simpulan, dan memprediksi (Holil, 2008).

Keterampilan ini meliputi kegiatan menggunakan indera penglihat, pembau, pendengar, pengecap, dan peraba pada waktu mengamati ciri-ciri suatu objek. Menggunakan fakta yang relevan dan memadai dari hasil pengamatan juga termasuk keterampilan proses observasi.

b. Interpretasi

Keterampilan menginterpretasi yang dimaksud adalah kemampuan menafsirkan hasil pengamatan, karena hasil pengamatan tidak akan berguna apabila tidak diinterpretasikan. Dari sejumlah data yang dikumpulkan berdasarkan hasil pengamatan, kemudian data hasil pengamatan tersebut dihubungkan satu sama lain.

c. Meramalkan (prediksi)

Prediksi adalah suatu pernyataan mengenai apa yang mungkin terjadi kemudian, atau apa yang akan ditemukan dari hasil temuan yang sudah ada berdasarkan beberapa hipotesis atau pengetahuan (Harlen, 1991, hal 31). Jadi, keterampilan prediksi merupakan keterampilan dalam membuat atau mengajukan perkiraan

tentang sesuatu yang belum terjadi berdasarkan suatu kecenderungan atau pola yang sudah ada.

d. Klasifikasi

Klasifikasi merupakan keterampilan yang didasari oleh keterampilan observasi. jadi, keterampilan klasifikasi merupakan keterampilan '*beyond observation*. Hal ini dikarenakan untuk melakukan klasifikasi diperlukan sejumlah objek yang harus diamati, kemudian ditentukan ciri tertentu yang digunakan sebagai dasar klasifikasi (Rustaman, *et al.*, 2005:83).

e. Berkomunikasi

Komunikasi dalam sains mencakup penggunaan berbagai macam pandangan atau gambaran untuk membantu mengorganisasi informasi serta menyampaikannya secara efisien (Harlen, 1991, hal 35).

f. Berhipotesis

Menurut Rustaman (2005, hal 80) hipotesis adalah menyatakan hubungan antara dua variable atau mengajukan perkiraan penyebab sesuatu terjadi. Kemudian lanjutnya bahwa hipotesis adalah upaya untuk menjelaskan beberapa hasil observasi, kejadian atau hubungan (Rustaman. 2005, hal84)

g. Merencanakan percobaan

Keterampilan ini merupakan unsur yang penting dalam melakukan kegiatan ilmiah. Menurut Rustaman (2005, hal 87) dalam keterampilan merencanakan percobaan terdapat sejumlah keterampilan yang dapat diamati yaitu menentukan alat dan bahan atau sumber yang akan digunakan dalam penyelidikan, menentukan variabel atau peubah yang terlibat dalam suatu percobaan, menentukan variabel kontrol dan variabel bebas, menentukan apa yang diamati, diukur atau dicatat, dan menentukan apa yang akan dilaksanakan berupa langkah kerja serta menentukan cara mengolah data sebagai bahan untuk menarik kesimpulan.

h. Menggunakan alat dan bahan

Dalam melaksanakan percobaan dibutuhkan alat dan bahan yang sesuai dan digunakan dengan cara yang tepat pula. Rustaman (2005, hal 87) menyebutkan bahwa indikator keterampilan menggunakan alat dan bahan antara lain memakai alat dan bahan, mengetahui alasan mengapa menggunakan alat/bahan, serta mengetahui bagaimana menggunakan alat/bahan tersebut.

i. Menerapkan konsep

Keterampilan menerapkan konsep merupakan kemampuan dalam menjelaskan peristiwa baru dengan menggunakan konsep yang telah dimiliki atau menerapkan konsep yang telah dipelajari dalam situasi baru.

j. Mengajukan pertanyaan

Keterampilan mengajukan pertanyaan merupakan keterampilan dalam membuat suatu pertanyaan dan bertanya dengan pertanyaan berupa meminta penjelasan, tentang apa, mengapa, bagaimana, atau menanyakan latar belakang hipotesis.

Menurut Dahar (1996) keterampilan proses sains yang perlu dimiliki oleh siswa adalah: mengamati, menafsirkan pengamatan, meramalkan, menggunakan alat bahan, menerapkan konsep, merencanakan penelitian, berkomunikasi, mengajukan pertanyaan.

Dilihat dari berbagai sumber ahli di atas, bisa dilihat kemunculan kriteria keterampilan proses yang lebih sering muncul diantara nya adalah: keterampilan mengamati, meramalkan, merancang percobaan, berkomunikasi, menerapkan konsep, dan hipotesis.

3. Pengukuran Keterampilan Proses Sains

Hasil belajar siswa dapat diukur melalui beberapa prosedur diantaranya secara tertulis, lisan, dan observasi. Prosedur yang digunakan untuk mengukur hasil belajar yang sifatnya kognitif atau konsep pada umumnya tertulis. Sedangkan prosedur yang digunakan untuk mengukur hasil belajar yang sifatnya keterampilan adalah observasi (Rustaman, *et al.*, 2005, hal 165). Pengukuran hasil belajar dapat dilakukan menggunakan alat ukur atau tes yang berisi kumpulan pokok uji atau soal yang harus dijawab oleh siswa menggunakan pengetahuan dan penalarannya. Terdapat dua jenis alat ukur untuk mengukur hasil siswa, yaitu tes objektif dan tes uraian. Disebutkan oleh Rustaman (2005) bahwa kegunaan tes dan pengukuran hasil belajar adalah sebagai alat untuk mendiagnosis, remediasi, memberikan motivasi, serta bimbingan kepada siswa.

4. Berpikir Kritis

Pada prinsipnya tujuan pengajaran inkuiri membantu siswa bagaimana merumuskan pertanyaan, mencari jawaban atau pemecahan masalah untuk memuaskan keingintahuan dan untuk membantu teori dan gagasannya tentang dunia. Lebih jauh lagi dikatakan bahwa pembelajaran inkuiri bertujuan untuk mengembangkan tingkat berfikir dan juga keterampilan berpikir kritis (Holil, 2008). Berpikir secara umum didefinisikan sebagai suatu proses kognitif, suatu aktivitas mental untuk memperoleh pengetahuan (Liliasari, 2002, hal 23). Mampu mempersiapkan peserta didik berpikir pada berbagai disiplin ilmu serta dapat dipakai untuk pemenuhan kebutuhan intelektual dan pengembangan potensi peserta didik.

Dewasa ini definisi-definisi berpikir sangat beragam sekali, semua definisi itu memiliki hal-hal yang umum. Santrock (2002) mengatakan bahwa pemikiran kritis, yaitu memahami makna masalah secara lebih dalam mempertahankan agar pemikiran tetap terbuka terhadap segala pendekatan dan pandangan yang berbeda. Pemikiran kritis ialah suatu aspek yang penting dalam penilaian sehari-hari (Galotti dalam Santrock, 2002).

Berpikir kritis adalah proses sistematis yang memungkinkan siswa untuk merumuskan dan mengevaluasi keyakinan dan pendapat mereka sendiri. Berpikir kritis adalah sebuah proses terorganisasi yang memungkinkan siswa mengevaluasi bukti, asumsi, logika, dan bahasa yang mendasari pernyataan orang lain. Tujuan dari berpikir kritis adalah untuk mencapai pemahaman yang mendalam. Pemahaman membuat kita mengerti maksud dibalik ide yang mengarahkan hidup kita setiap hari. Pemahaman mengungkapkan hidup kita setiap hari. Pemahaman mengungkapkan makna dibalik suatu kejadian (Elaine B Johnson, 2006, hal 185). Lebih jauh Johnson mengungkapkan bahwa berpikir kritis itu adalah membantu kita memahami bagaimana kita memandang diri sendiri, bagaimana kita memandang dunia dan bagaimana kita berhubungan dengan orang lain. Pada intinya berpikir kritis adalah untuk memecahkan masalah, mengambil keputusan dan mempertimbangkan dan mengambil tindakan moral.

Ada enam indikator berpikir kritis yaitu: (1) mengidentifikasi masalah, (2) mengumpulkan berbagai informasi yang relevan, (3) menyusun sejumlah alternatif pemecahan masalah, (4) membuat kesimpulan, (5) mengungkapkan pendapat, dan (6) mengevaluasi argumen. Indikator berpikir kritis tersebut merupakan per-paduan dari pendapat Glaser (Fisher, 2008, hal 7), dan Fisher (2008, hal 8).

Menurut Ennis (2000) berpikir kritis yaitu mampu memberikan alasan, berpikir secara reflektif dan fokus untuk memutuskan apa yang akan dilakukan atau apa yang diyakini. Berpikir kritis harus dilakukan pada pengertian mengenai sesuatu dengan penuh kesadaran dan mengarah pada sebuah tujuan. Selanjutnya Ennis juga mengatakan bahwa berpikir kritis adalah kemampuan menggunakan logika. Logika merupakan cara berpikir untuk mendapatkan pengetahuan yang disertai pengkajian kebenarannya secara efektif berdasarkan pada penalaran tertentu.

5. Model Pembelajaran berbasis Masalah

Berikut adalah beberapa definisi pembelajaran berbasis masalah atau sering dikenal dengan istilah *problem based learning* menurut beberapa ahli diantaranya yaitu:

- a. Arends (2008, hal 41), model berdasarkan masalah merupakan suatu pendekatan pembelajaran dimana siswa mengerjakan permasalahan yang autentik dengan maksud untuk menyusun pengetahuan mereka sendiri, mengembangkan inkuiri, keterampilan berpikir tingkat lebih tinggi, mengembangkan kemandirian, dan percaya diri.
- b. Kemendikbud (2014, hal 26), model pembelajaran berbasis masalah sebagai suatu model pembelajaran yang menantang siswa untuk belajar bagaimana belajar, bekerja secara kelompok untuk mencari solusi dari permasalahan dunianya.
- c. Abidin (2014, hal 158), model pembelajaran berbasis masalah merupakan model pembelajaran yang menyediakan pengalaman autentik yang mendorong siswa untuk belajar aktif mengkonstruksi pengetahuan dan mengintegrasikan konteks belajar di sekolah dan belajar di kehidupan nyata secara alamiah.

Berdasarkan beberapa definisi di atas sudah jelas bahwa pembelajaran berbasis masalah ini tidak hanya memfokuskan pada hasil belajar saja, melainkan juga proses pembelajaran yang dapat mempengaruhi hasil belajar siswa. Model pembelajaran berbasis masalah merupakan sebuah model pembelajaran yang menyediakan pengalaman autentik sehingga dapat mendorong siswa untuk belajar secara aktif, dan mengkonstruksi pengetahuan secara mandiri.

Pengajaran berdasarkan masalah ini telah dikenal sejak zaman John Dewey. Menurut Dewey (dalam Trianto, 2009:91) belajar berdasarkan masalah adalah interaksi antara stimulus dan respon, merupakan hubungan antara dua arah belajar dan lingkungan. Lingkungan memberikan masukan kepada peserta didik berupa bantuan dan masalah, sedangkan sistem saraf otak berfungsi menafsirkan bantuan itu secara efektif sehingga masalah yang dihadapi dapat diselidiki, dinilai, dianalisis, serta dicari pemecahannya dengan baik.

Pembelajaran Berbasis Masalah yang berasal dari bahasa Inggris *Problem-based Learning* adalah suatu pendekatan pembelajaran yang dimulai dengan menyelesaikan suatu masalah, tetapi untuk menyelesaikan masalah itu peserta didik memerlukan pengetahuan baru untuk dapat menyelesaikannya. Pendekatan pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning* / PBL) adalah konsep pembelajaran yang membantu

guru menciptakan lingkungan pembelajaran yang dimulai dengan masalah yang penting dan relevan (bersangkut-paut) bagi peserta didik, dan memungkinkan peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang lebih realistik (nyata).

Pembelajaran Berbasis Masalah melibatkan peserta didik dalam proses pembelajaran yang aktif, kolaboratif, berpusat kepada peserta didik, yang mengembangkan kemampuan pemecahan masalah dan kemampuan belajar mandiri yang diperlukan untuk menghadapi tantangan dalam kehidupan dan karier, dalam lingkungan yang bertambah kompleks sekarang ini. Pembelajaran Berbasis Masalah dapat pula dimulai dengan melakukan kerja kelompok antar peserta didik. peserta didik menyelidiki sendiri, menemukan permasalahan, kemudian menyelesaikan masalahnya di bawah petunjuk fasilitator (guru).

Pembelajaran Berbasis Masalah menyarankan kepada peserta didik untuk mencari atau menentukan sumber-sumber pengetahuan yang relevan. Pembelajaran berbasis masalah memberikan tantangan kepada peserta didik untuk belajar sendiri. Dalam hal ini, peserta didik lebih diajak untuk membentuk suatu pengetahuan dengan sedikit bimbingan atau arahan guru sementara pada pembelajaran tradisional, peserta didik lebih diperlakukan sebagai penerima pengetahuan yang diberikan secara terstruktur oleh seorang guru.

Pembelajaran berbasis masalah (*Problem-based learning*), selanjutnya disingkat PBL, merupakan salah satu model pembelajaran inovatif yang dapat memberikan kondisi belajar aktif kepada peserta didik. PBL adalah suatu model pembelajaran yang, melibatkan peserta didik untuk memecahkan suatu masalah melalui tahap-tahap metode ilmiah sehingga peserta didik dapat mempelajari pengetahuan yang berhubungan dengan masalah tersebut dan sekaligus memiliki ketrampilan untuk memecahkan masalah.

6. Langkah pembelajaran Berbasis Masalah

Dalam prosesnya, pembelajaran berbasis masalah memiliki langkah-langkah pembelajaran yang mengarahkan siswanya pada pemecahan masalah yang bersifat autentik dengan tujuan supaya siswa dapat memperoleh serta menyusun pengetahuannya sendiri. Arend (2008, hal 57) menyatakan bahwa pembelajaran berbasis masalah dilaksanakan dengan lima langkah kegiatan. Adapun tahapan pembelajaran atau sintaks pembelajaran berbasis masalah adalah sebagai berikut:

FASE	AKTIVITAS GURU
Fase 1: Memberikan orientasi tentang permasalahan kepada siswa	Menyampaikan tujuan pembelajaran, mendeskripsikan berbagai kebutuhan logistic penting, dan memotivasi siswa untuk terlibat dalam aktivitas pemecahan masalah nyata yang dipilih atau ditentukan.
Fase 2: Mengorganisasikan siswa untuk meneliti	Membantu siswa mendefinisikan dan mengorganisasi tugas belajar yang berhubungan dengan masalah yang sudah diorientasikan pada tahap sebelumnya.
Fase 3: Membantu siswa investigasi mandiri dan kelompok	Mendorong siswa untuk mendapatkan informasi yang tepat, melaksanakan eksperimen, dan mencari penjelasan dan solusi.
Fase 4: Mengembangkan dan	Membantu siswa dalam merencanakan dan menyiapkan artefak-artefak yang tepat. Seperti laporan, rekaman video, dan

mempresentasikan artefak dan exhibit	model-model, dan membantu mereka untuk menyampaikannya kepada orang lain.
Fase 5: Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah	Membantu siswa untuk melakukan refleksi terhadap investigasi dan proses-proses yang mereka gunakan.

Jelas bahwa model pembelajaran berbasis masalah pada pelaksanaannya tidak dirancang untuk membantu guru menyampaikan informasi secara dominan pada siswa. Melainkan model pembelajaran ini dirancang untuk membantu siswa mengembangkan keterampilan berpikir, keterampilan menyelesaikan masalah, keterampilan intelektual, menjadi pelajar yang mandiri, dan mempelajari peran orang dewasa melalui pengalaman berbagai situasi nyata ataupun situasi yang distimulasikan.

Dengan mengkaji mengenai model pembelajaran berbasis masalah ini, diharapkan kita bisa lebih mengetahui apa itu pembelajaran berbasis masalah. Lebih dari itu kita bisa menerapkannya di dalam proses pembelajaran di sekolah dasar agar pembelajaran lebih bermakna sehingga mendapatkan hasil belajar yang lebih baik.

KESIMPULAN

Model pembelajaran berbasis masalah, merupakan pembelajaran yang berfokus pada kegiatan siswa dalam mengkonstruksi suatu informasi/konsep yang tentu dibantu dan diarahkan oleh guru. Dengan model pembelajaran berbasis masalah ini, selain dapat meningkatkan hasil belajar peserta didik, akan tetapi dapat pula diarahkan agar dapat/mampu meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi dalam hal ini berpikir kritis dan juga keterampilan proses sains.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Y. (2014). *Desain Sistem Pembelajaran Dalam Konteks Kurikulum* 2013. Bandung: PT Refika Aditama.
- Arends. (2008). *Learning to teach*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- BSNP, 2006. *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: BNSP
- Dahar, R. W. (1996). *Teori-teori Belajar*. Bandung: Erlangga
- Ennis, R. H. (2000). *At outline of Goals for a Critical Thinking Curriculum and its Assesment*. Online <http://criticalthingking.net>
- Elaine, B. Johnson. (2002). *Contextual Teaching and Learning*. California: Corwin Press, inc
- Eryanti, 2002. *Model Pembelajaran Konstruktivisme Melalui Keterampilan Proses Sains untuk Meningkatkan Penguasaan Konsep Dan Keterampilan Berkomunikasi Siswa Pada Konsep Hormone*. Tesis. Pps upi.
- Fisher, A. (2008). *Berpikir Kritis Sebuah Pengantar*. Jakarta: Erlangga
- Harlen, W. 1991. *The Teaching Of Science: Studies In Primary Education*. London: David Fulton Publishers.
- Holil, Anwar. (2008). *Keterampilan Proses*. Online. <http://anwarholil.blogspot.com/2008/04/keterampilan-proses.html>

- Kemendikbud. (2014). Lampiran III. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, Nomor 57 Tahun 2014 tentang Kurikulum 2013 Sekolah Dasar/Madrasah Ibtidaiyah. Jakarta: Kemendikbud
- Koballa dan Chiappetta. 2010. *Science Instruction in the Middle and Secondary Schools*. Pearson: USA.
- Liliasari. (2002). Pengembangan Keterampilan Berpikir Kritis dan Kreatif Untuk meningkatkan Mutu Pendidikan Guru Kimia. *Jurnal Penelitian Pendidikan*, Vol 2 no.2/Oktobre 2002
- Olivia, Peter V. 1992. *Developing the Curriculum. 3rd. Edition*. New York: Harper Collins Publisher
- Rostina, Siti. 2000. Analisis Keterampilan Proses Sains Dalam Pelajaran Matematika. Tesis. Bandung. Pasca sarjana UPI.
- Rustaman et al., (2005). Strategi Belajar Mengajar Biologi. Malang. Universitas Negeri Malang
- Rustaman et al., 2005. Keterpaduan Kurikulum dan Pembelajaran Dalam Menyiapkan Guru IPA SD Trend dan Alternatif. *Khazanah Pengajaran IPA I* (3). 26-32, majalah pendidikan ipa. Bandung: PPS IKIP Bandung.
- Santrock, J. W. (2002). *Life Span Development: Perkembangan Masa Hidup*. Jakarta: Erlangga
- Sund & Trowbridge. (1973). *Teaching Science by Inquiry in The Secondary School*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Trianto. (2010). Model Pembelajaran Terpadu. Jakarta: PT Bumi Aksara

PERAN MODEL PEMBELAJARAN AKRETIF (AKTIF, KREATIF DAN PRODUKTIF) PADA PEMBELAJARAN TEMATIK DALAM MENYONGSONG MASYARAKAT EKONOMI ASEAN (MEA)

Unga Utami

Sa'dun Akbar

Dedi Kuswandi

Univesitas Negeri Malang

ungautami@gmail.com

ABSTRAK

Penulisan makalah ini bertujuan untuk mengungkap peran pentingnya model, metode, dan strategi dalam pembelajaran untuk menyongsong Masyarakat Ekonomi Asean (MEA). Beberapa penelitian dan pengembangan berbasis model, metode, dan strategi pembelajaran Aktif, Kreatif dan Produktif (AKRETIF) yang telah dilakukan peneliti-peneliti terdahulu dimaksudkan untuk memfasilitasi siswa dalam mencapai pembelajaran yang tidak hanya bersifat *output* melainkan pada *outcome*, tidak hanya aktif dan pintar dalam segi wawasan pengetahuan (teoritik) akan tetapi produktif dalam segi aplikasinya (praktik). Model, metode dan strategi belajar seharusnya menjadi jembatan dalam menciptakan pembelajaran yang mampu mencetak siswa yang AKRETIF (aktif, kreatif dan produktif). Tidak hanya sampai pada siswa yang pintar dan berwawasan luas tanpa dibarengi kesadaran untuk mengembangkan (kreatif) potensi yang dimilikinya sesuai tuntutan zaman. Melalui model pembelajaran AKRETIF Siswa tersebut akan “menghasilkan” buah pemikiran yang tiada batas. Dari rasa ingin tahu dan berpikir secara terus menerus siswa, keinginan untuk mencoba dan menciptakan sesuatu yang berbeda akan terus diaplikasikannya serta menjadi *goal* yang paling utama sebagai hasil belajarnya. Hal yang paling menentukan dari sebuah pengalaman belajar adalah “hasil”. Sedangkan hasil sangat erat kaitannya dengan “proses”. Proses pembelajaran yang berkualitas inilah yang nantinya akan menghasilkan hasil yang maksimal yang kemudian diharapkan siap dan mampu menghadapi persaingan dalam Masyarakat Ekonomi Asean (MEA).

Kata kunci: Model Pembelajaran AKRETIF (Aktif, Kreatif dan Produktif), Pembelajaran Tematik, Masyarakat Ekonomi Asean (MEA).

PENDAHULUAN

Salah satu kunci terlaksananya pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kurikulum adalah dengan penggunaan model, metode dan strategi pembelajaran yang tepat. Variasi model, metode dan strategi dalam pembelajaran sangat diperlukan untuk mengatasi kejenuhan siswa dalam belajar. Model, metode dan strategi pembelajaran dipilih sesuai dengan materi dan kebutuhan siswa, terkhususnya siswa sekolah dasar. Terdapat banyak jenis model, metode dan strategi dalam pembelajaran yang bisa diterapkan oleh guru. Mulai dari model pembelajaran Kooperatif yang dikembangkan oleh Slavin dan Kagan yang berorientasi pada *teamwork learning* sampai pada model pembelajaran yang diadopsi dalam kurikulum 2013 seperti *Proyek Based Learning*, *Problem Based Learning*, *Inquiry Learning* dan *Discovery Learning* yang menekankan pada kemandirian siswa dalam belajar (*Independent Learning*).

Pembelajaran tematik, seperti yang kebanyakan dikeluhkan oleh para guru di lapangan mempunyai tantangan tersendiri dalam implementasinya. Terlebih dengan adanya *Scientific Approach* yang merupakan pendekatan ilmiah dalam pembelajaran tematik. Lantas muncullah beberapa pertanyaan dari para guru di lapangan bahwasanya “apakah kita tidak membutuhkan lagi model-model pembelajaran yang lain karena telah ada sebuah pendekatan dalam pembelajaran tematik?”. Hal ini justru menjadi sebuah isu yang harus segera ditangani dan diluruskan di kalangan praktek pembelajaran. Terlebih lagi dalam pembelajaran tematik yang merupakan sebuah pembelajaran yang mengaitkan beberapa mata pelajaran, jelas tidak cukup jika hanya mengandalkan *scientific approach* saja. Berdasarkan tujuan pembelajaran tematik bahwa pembelajaran harus dikemas dalam pembelajaran yang menyenangkan (*joyful learning*) dan meninggalkan kesan kebermaknaan dalam proses pembelajarannya (*meaningfull learning*). Sehingga dengan pengemasan pembelajaran yang demikian, maka guru tidak akan kesulitan dalam mempersiapkan siswa-siswanya yang aktif, kreatif dan produktif dalam menyongsong Masyarakat Ekonomi Asean (MEA).

PERAN MODEL PEMBELAJARAN AKRETIF (AKTIF, KREATIF DAN PRODUKTIF) PADA PEMBELAJARAN TEMATIK DALAM MENYONGSONG MASYARAKAT EKONOMI ASEAN (MEA)

a. Model, Metode dan Strategi Pembelajaran Tematik

& Weil (1980:1) mengemukakan bahwa model pembelajaran merupakan rencana atau pola yang digunakan untuk membentuk kurikulum (rencana pembelajaran jangka panjang), merancang bahan-bahan pembelajaran dan membimbing pembelajaran di kelas atau pengaturan lainnya. Syah (1999) menyatakan bahwa model pembelajaran merupakan *blue print* mengajar yang direkayasa sedemikian rupa untuk dijadikan pedoman perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran serta evaluasi belajar. Sehingga dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran merupakan suatu pola atau tahap-tahap dalam pembelajaran yang dimulai dari perencanaan pembelajaran sampai pada evaluasi belajar.

Majid (2014: 80) menyatakan bahwa model pembelajaran tematik merupakan suatu model pembelajaran terpadu (*integrated instruction*) yang merupakan suatu sistem pembelajaran yang memungkinkan siswa baik secara individu maupun kelompok yang secara aktif menggali dan menemukan konsep serta prinsip-prinsip keilmuan secara holistik, bermakna dan otentik. Sejalan dengan pendapat tersebut, Prastowo (2013: 117) mengemukakan bahwa model pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran terpadu yang dirancang dengan menggunakan tema untuk mengaitkan beberapa mata pelajaran, sehingga dapat memberikan pengalaman bermakna pada siswa. Berdasarkan pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran tematik merupakan model pembelajaran yang menjadikan tema sebagai pemersatu beberapa mata pelajaran dalam rangka menciptakan pembelajaran yang aktif dan mandiri bagi siswa dan meninggalkan kesan kebermaknaan dalam pembelajaran (*meaningful learning*).

Terkait dengan pembelajaran tematik, Fogarty (1991) menjabarkan sepuluh model pengintegrasian kurikulum dalam pembelajaran tematik. Kesepuluh model pengintegrasian kurikulum tersebut adalah model *fragmented*, *connected*, *nested*, *sequenced*, *shared*, *webbed*, *threaded*, *integrated*, *immersed*,

dan networked. Dalam pengaplikasian di kelas kesepuluh model tersebut dikelompokkan ke dalam tiga kelompok besar yaitu, kelompok pertama adalah (1) ***Within Single Disciplines*** (pengintegrasian intra disiplin ilmu) yaitu pengintegrasian yang didasarkan pada intra disiplin ilmu merupakan pengintegrasian kurikulum yang berasal dari disiplin ilmu yang sama atau pengembangan kurikulum dalam mata pelajaran itu sendiri atau integrasi dalam kurikulum ini dalam satu disiplin ilmu, meliputi model *fragmented, connected dan nested*; (2) Kelompok kedua yaitu kelompok ***Across Several Disciplines*** (pengintegrasian antar disiplin ilmu) yaitu pengintegrasian yang didasarkan antar disiplin ilmu merupakan pengintegrasian kurikulum yang berasal dari disiplin ilmu yang berbeda-beda atau beberapa disiplin ilmu atau integrasi dalam kurikulum ini melibatkan berbagai cabang disiplin ilmu, meliputi model *sequenced, shared, webbed, threaded, dan integrated*; dan (3) Kelompok ketiga yaitu kelompok ***Within and across learners*** (pengintegrasian dalam dan lintas siswa). Pengintegrasian ini terjadi secara internal di dalam diri siswa. Suatu proses integrasi yang bukan hasil rekayasa eksternal, akan tetapi karena proaktif siswa berdasarkan orientasi yang ingin dicapainya. Kelompok ini mencakup model *immersed dan networked*. Dari beberapa model pengintegrasian kurikulum ini, guru dapat menjadikan pedoman dalam merencanakan dan membuat skenario pembelajarannya terkhususnya dalam pembelajaran tematik.

Salah satu model pembelajaran yang tidak asing juga dalam pembelajaran tematik yaitu model pembelajaran berbasis tematik atau pembelajaran dengan menggunakan pendekatan tematik, biasa dikenal dengan *Integrated Thematic Instruction (ITI)*. Kovalik (1994:1) menjelaskan bahwa terdapat tiga komponen utama dalam model ITI ini yaitu, *human brain, teaching strategies* dan *curriculum development*. Pertama, ***human brain*** merujuk pada otak manusia sebagai sebuah jendela pada pembelajaran yang mengantarkan esensi pengetahuan harus menjadi dasar untuk semua keputusan yang dibuat dalam meningkatkan kinerja siswa dan guru. Kedua, ***teaching strategies*** merujuk pada kemahiran yang harus dikuasai oleh guru dalam mengenal siswa-siswa mereka di kelas yang memiliki latar belakang dan kebutuhan yang berbeda-beda. Pada waktu yang sama guru harus memperkenalkan dan memberi pemahaman tentang kurikulum kepada pihak-pihak yang dapat membantu pencapaian tujuan pendidikan seperti masyarakat. Ketiga, ***curriculum development*** merujuk pada pengembangan kurikulum tidak dapat diamanatkan sepenuhnya pada penerbit buku teks, akan tetapi harus dikembangkan di tingkat kelas dari pengetahuan dan pemahaman yang guru miliki berdasarkan pemahaman tentang kondisi siswa dan masyarakat di mana mereka tinggal. Ketiga komponen yang diuraikan oleh Kovalik merupakan hal yang harus dipertimbangkan dalam menciptakan suasana belajar yang dapat memudahkan siswa memahami konsep dari materi yang disampaikan agar lebih bermakna dan sesuai dengan kebutuhan siswa.

Pembelajaran tematik juga erat kaitannya dengan pendekatan saintifik (*scientific approach*). Pendekatan saintifik dalam kurikulum 2013 merupakan pendekatan ilmiah yang menekankan penerapan pendekatan *scientific* (meliputi: mengamati, bertanya, mencoba, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta untuk semua mata pelajaran). Pendekatan saintifik dalam pembelajaran tematik biasanya tampak jelas ketika siswa terlibat dalam model pembelajaran tertentu, yaitu (1) *Project Based Learning*, (2) *Problem Based Learning*, (3) *Discovery Learning*, dan (4) *Inquiry Learning*.

Disisi lain, Majid (2014:150) mengemukakan bahwa metode pembelajaran merupakan cara yang digunakan untuk mengimplementasikan rencana yang sudah disusun dalam kegiatan nyata agar tujuan yang telah disusun dapat tercapai secara optimal. Sedangkan Degeng (2012) menyatakan bahwa metode pembelajaran merupakan cara-cara yang berbeda untuk mencapai hasil belajar yang berbeda di bawah kondisi yang berbeda pula. Berdasarkan definisi tersebut, terdapat beberapa metode yang dapat digunakan dalam pembelajaran tematik seperti ceramah, diskusi, tanya jawab, demonstrasi, simulasi, kelompok kerja, penugasan, dan karyawisata (*field trip*). Metode pembelajaran tersebut dapat dipilih guru yang sesuai dengan materi dan kebutuhan siswa di kelas.

Selanjutnya, Dick & Carey (1996: 162) mengemukakan bahwa strategi pembelajaran merupakan gambaran komponen materi dan prosedur atau cara yang digunakan untuk memudahkan siswa belajar. Strategi menjelaskan komponen-komponen umum dari suatu set materi pelajaran dan prosedur yang akan digunakan bersama materi untuk menghasilkan hasil belajar tertentu pada siswa. Namun, dalam kaitannya dengan pembelajaran tematik, Prastowo (2013: 374) mengemukakan bahwa strategi pembelajaran tematik merupakan prosedur umum kegiatan pembelajaran tematik yang dilaksanakan oleh guru, baik yang berkaitan dengan kegiatan tatap muka maupun pengalaman belajar non-tatap muka.

Berdasarkan uraian di atas terkait model, metode dan strategi pembelajaran, dapat disimpulkan bahwa model, metode dan strategi pembelajaran dapat dipilih sesuai dengan karakteristik siswa, kebutuhan siswa, dan materi yang akan disampaikan kepada siswa. Terdapat berbagai macam model, metode dan strategi yang dapat digunakan oleh guru dalam menunjang pembelajarannya, terkhususnya dalam pembelajaran tematik. Guru tidak harus terpaku pada satu model, metode, dan strategi pembelajaran saja yang menurut para guru mudah dan sudah lama diimplementasikannya di kelas. Guru seyogyanya mampu mengembangkan pembelajarannya sendiri secara bervariasi untuk meningkatkan kualitas pembelajarannya. Pemilihan model, metode dan strategi pembelajaran harus dipertimbangkan dengan matang oleh guru sehingga pembelajaran dapat terlaksana secara optimal dan mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan.

b. Pembelajaran AKRETIF (Aktif, Kreatif dan Produktif)

Peraturan Pemerintah No. 32 Tahun 2013 yang menyebutkan “proses pembelajaran pada suatu pendidikan diselenggarakan secara inspiratif, menyenangkan, menantang, interaktif, dan memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif. Pernyataan tersebut menegaskan bahwa pembelajaran sebaiknya dilaksanakan dengan mengedepankan dan mengutamakan keterlibatan siswa (*student center learning*). Prastowo (2013:136-137) menyatakan bahwa pembelajaran aktif merupakan

pembelajaran dimana siswa terlibat secara aktif baik fisik maupun mental dalam hal mengemukakan penalaran (alasan), menemukan kaitan yang satu dengan yang lain, mengomunikasikan atau menyampaikan ide/gagasan, mengemukakan bentuk representasi yang tepat, dan menggunakan semua itu untuk memecahkan masalah. Sedangkan, pembelajaran kreatif merupakan serangkaian kegiatan proses pembelajaran siswa secara runtut dan berkesinambungan, meliputi: (1) memahami masalah; (2) merencanakan pemecahan masalah; dan (3) melaksanakan rencana pemecahan masalah.

Rusman (2012:324) menegaskan bahwa pembelajaran aktif merupakan sebuah pendekatan pembelajaran yang lebih banyak melibatkan aktivitas siswa dalam mengakses berbagai informasi dan pengetahuan untuk dibahas dan dikaji dalam proses pembelajaran di kelas, sehingga mereka mendapatkan berbagai pengalaman yang dapat meningkatkan pemahaman dan kompetensinya sendiri. Lebih lanjut Rusman menjelaskan bahwa pembelajaran kreatif merupakan proses pembelajaran yang mengharuskan guru untuk dapat memotivasi siswa dalam memunculkan kreativitas siswa selama pembelajaran berlangsung. Guru harus mampu merangsang kreativitas siswa, baik yang meliputi pengembangan kecakapan berpikir siswa maupun dalam sebuah tindakan. Ellerman, D (2001:171) mengemukakan bahwa dalam model pembelajaran aktif, guru tidak pasif tetapi memiliki peran yang jauh lebih halus secara tidak langsung mendorong, memungkinkan, dan mengkatalisator pembelajaran bagi peserta didik. Artinya, guru hanya bertindak sebagai fasilitator dan memberikan ruang yang besar bagi siswa untuk mengeksplor potensi-potensi yang mereka miliki.

“Pembelajaran Produktif” mungkin masih terdengar asing di kalangan siswa sekolah dasar, terkhususnya dalam pembelajarannya. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia Produktif berarti menghasilkan atau mendatangkan (hasil, manfaat dan sebagainya). Sehingga dapat disimpulkan bahwa pembelajaran produktif merupakan pembelajaran yang mampu menghasilkan dan mendatangkan nilai hasil dan kebermanfaatan dari proses pembelajaran. Pembelajaran produktif yang dimaksudkan disini adalah pembelajaran yang menekankan tidak hanya pada sebatas *output* saja melainkan pada *outcome* siswa, tidak hanya sebatas hasil belajar namun keberlanjutan dari hasil belajar yang mereka peroleh. Siswa mampu mengaplikasikan apa yang mereka dapatkan dalam kehidupan sehari-hari. Seperti tujuan pendidikan yang sesungguhnya adalah memanusiakan manusia, mendidik peserta didik, tidak hanya sampai pada pencapaian proses pembelajaran yang PAKEM (Partisipasi, Aktif, Kreatif, Efektif Menyenangkan) dan hasil belajar yang tinggi, namun “kaku” dalam pengaplikasian dikehidupannya. Siswa harus mampu memberdayakan ilmu yang mereka dapatkan, bahkan mereka harus mampu mengembangkan setiap pengalaman belajar yang dimilikinya. Sehingga, proses pembelajaran dapat dikatakan telah berjalan seutuhnya apabila pembelajaran tersebut mampu menghasilkan siswa-siswa yang tidak hanya aktif dan kreatif dalam proses pembelajaran, namun juga produktif dalam mengaplikasikan dan mengembangkan pengetahuan-pengetahuan yang dimilikinya.

Berdasarkan jabaran tentang pembelajaran AKRETIF di atas, terdapat tiga pijakan utama dalam implementasi pembelajaran AKRETIF, yaitu : (1) Proses pembelajaran berorientasi pada siswa; (2) Hasil belajar yang sesuai dengan standar dan tujuan pendidikan; dan (3) Implementasi dari pengalaman belajar. Pijakan utama ini

sangat penting dan difasilitasi oleh guru dan *stakeholder* pendidikan lainnya untuk mencapai tujuan pendidikan yang sesungguhnya.

c. Peran Variasi Model, Metode dan Strategi Pembelajaran Tematik yang Aktif, Kreatif dan Produktif dalam Menyongsong MEA

Masyarakat Ekonomi ASEAN (MEA) atau dalam istilah asing dikenal dengan *ASEAN Economic Community (AEC)*) merupakan sebuah integrasi atau keterpaduan berbasis ekonomi dalam menghadapi perdagangan bebas dan mengevaluasi kompetensi sumber daya manusia antar negara-negara ASEAN. Tidak dapat dipungkiri bahwa perkembangan IPTEK merupakan salah satu faktor MEA berkembang secara pesat, sehingga negara-negara ASEAN sebaiknya mempersiapkan dan mengevaluasi sumber daya manusia (SDM) yang dimilikinya agar SDM tersebut lebih aktif, berkualitas, terampil dan kreatif, profesional, kompetitif, dan produktif. Kehadiran MEA merupakan motivasi dan tantangan tersendiri untuk setiap negara mengembangkan kualitas SDM yang dimilikinya. Di kalangan pendidikan, ini jelas merupakan sebuah tanggung jawab yang cukup besar untuk mempersiapkan generasi-generasinya yang siap bersaing secara global sebagai wujud partisipasi dan peningkatan SDM yang dimiliki oleh setiap negara.

Bridger (2007:88) menyimpulkan bahwa budaya belajar di semua tempat hampir sama yaitu pembelajaran secara eksklusif dipimpin oleh guru. Terdapat beberapa peserta didik yang pasif dan praktek pembelajaran masih berbasis hafalan dan hanya menugaskan siswa untuk membaca. Hal inilah yang menjadi tantangan dalam mengubah kebiasaan guru dalam proses pembelajarannya yang terjadi di lapangan.

Melalui pembelajaran tematik yang bertumpuh pada model pembelajaran AKRETIF diharapkan pembelajaran yang dirasakan oleh siswa mampu melibatkannya secara utuh untuk mengembangkan setiap potensi-potensi yang dimilikinya. Keberagaman minat, bakat, dan kecerdasan siswa memberikan warna tersendiri dalam menghasilkan pengalaman belajarnya sendiri tanpa mengabaikan tujuan dan esensi dari pendidikan yang sesungguhnya. Dengan persiapan yang matang sedini mungkin dalam model pembelajaran AKRETIF ini, para generasi-generasi kita tidak akan dipenuhi lagi oleh teori-teori di kepalanya, namun mereka telah mampu, terampil dan berkontribusi dalam setiap permasalahan kehidupan di negara kita, terkhususnya dalam dunia pendidikan.

SIMPULAN

Pembelajaran tematik merupakan pembelajaran yang mengintegrasikan beberapa mata pelajaran ke dalam sebuah tema tertentu. Pembelajaran tematik dipilih untuk anak usia sekolah dasar karena pertimbangan pemikiran anak sekolah dasar yang memandang sesuatu secara holistik dan terpadu. Maka, sangat penting dalam merencanakan sebuah pembelajaran tematik guru harus mempertimbangan model, metode dan strategi apa yang akan digunakannya dalam pembelajaran. Model pembelajaran yang baik dan efisien adalah model pembelajaran yang mampu menciptakan pengalaman belajar yang bermakna bagi siswa. Dengan model pembelajaran yang AKRETIF, siswa tertantang dan termotivasi untuk memberdayakan

potensi-potensi yang dimilikinya, sehingga guru mampu menghasilkan generasi-generasi yang berkualitas dan kompeten yang siap berkompetisi dalam rangka menyongsong Masyarakat Ekonomi Asean (MEA).

Dalam menyongsong MEA, semua *stakeholder* dalam dunia pendidikan harus bekerja sama untuk mempersiapkan segala elemen-elemen yang dibutuhkan dalam pelaksanaan pendidikan. Tidak hanya guru yang harus bertanggung jawab penuh, melainkan semua pihak termasuk Pemerintah turut andil dalam menciptakan kondisi pembelajaran yang AKRETIF. Tentunya ini tidak hanya membutuhkan profesionalitas seorang guru, namun sarana dan prasarana serta pendukung-pendukung pembelajaran lainnya merupakan satu kesatuan yang bersinergi untuk mewujudkan generasi-generasi penerus seutuhnya.

DAFTAR RUJUKAN

- Bridger, Jane. 2007. Passive to Active Learners, *Journal of Workplace Learning*, Vol. 19 Iss 2 pp. 7891. (online), <http://dx.doi.org/10.1108/13665620710728466>, diakses pada tanggal 27 November 2015
- Degeng, I.N.S. 2002. *Kerangka Perkuliahan dan Bahan Pengajaran*. Jakarta: Depdikbud
- Dick, Walter & Carey Lou. 1996. *The systematic Design of Instruction*, 2nd edition. Glenview, Illinois: Scoot, Foresman and Company
- Ellerman, David, Stephen Denning & Nagy Hanna. 2010. Active learning and development assistance. *Journal of Knowledge Management*, Vol. 5 Iss 2 pp. 171 – 179. (online), <http://dx.doi.org/10.1108/13673270110393220>, diakses pada Tanggal 27 November 2015
- Fogarty. R., (1991). *The Mindful School: How to Integrate the Curricula*. Australia: Skylight Publishing, Inc
- Joyce, B. & Marsha Weil. 1980. *Models of Teaching*, second edition. USA: Allyn and Bacon A Simon & Scuster Company
- Kamus Besar Bahasa Indonesia. Online. Diakses pada Tanggal 27 November 2015
- Kemp, Jerrold E. 1994. *Designing Effective Instruction*. USA: Macmillan College Publishing Company, Inc
- Kovalik, Susan. 1994. *ITI: The Model Integrated Thematic Instruction Third Edition*. Susan Kovalik & Associates
- Majid, A. 2014. *Pembelajaran Tematik Terpadu*. Bandung: PT. Remaja Rosda Karya
- Peraturan Pemerintah No 32 Tahun 2013 Tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah No 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan
- Prastowo, Andi. 2014. *Pengembangan Bahan Ajar Tematik*. Jakarta: Kencana
- Rusman. 2012. *Model-model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru Edisi Kedua*. Jakarta. RajaGrafindo Persada
- Syah, M. 1999. *Psikologi Pendidikan Suatu Pendekatan Baru*. Bandung: Remaja Rosdakarya

PENGUNAAN MODEL PEMBELAJARAN *MIND MAPPING* UNTUK MENINGKATKAN UNTUK MENINGKATKAN MEMBACA INTENSIF SISWA PADA MATA PELAJARAN BAHASA INDONESIA

Yena Sumayana

STKIP Sebelas April Sumedang

sumayana0602@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh temuan bahwa pada pembelajaran bahasa Indonesia, siswa kurang mampu dalam membaca terutama dalam hal membaca intensif. Hal ini terlihat dari hasil belajar dan kurangnya kemampuan memahami isi bacaan mereka dalam membaca. Dilihat selama proses pembelajaran cenderung masih *teacher-centered* dan tidak berpusat pada siswa (*student-centered*) karena guru hanya menyampaikan materi pelajaran dan tidak memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya. Untuk mengatasi permasalahan tersebut digunakanlah model pembelajaran *mind mapping* pada pembelajaran bahasa Indonesia di kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat. Penelitian ini dilaksanakan dengan tujuan untuk mengetahui keterlaksanaan model pembelajaran *mind mapping* pada pembelajaran bahasa Indonesia di kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat pada setiap siklus dan untuk mengetahui kemampuan membaca intensif siswa pada setiap siklus serta akhir siklus setelah menggunakan model pembelajaran *mind mapping*. Model pembelajaran *mind mapping* yang merupakan pengaturan informasi dan metodologi pemetaan yang mencerminkan teori-teori dibaliknya tentang bagaimana otak kita memahami, mengategorikan dan menghafalkan rangkaian informasi mana saja secara alamiah. Sehingga diharapkan dapat meningkatkan kemampuan membaca intensif siswa pada mata pelajaran bahasa Indonesia kelas IV. Adapun metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK). PTK merupakan suatu pendekatan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dengan melakukan perubahan ke arah perbaikan terhadap hasil pembelajaran. Siswa yang dijadikan objek penelitian ini adalah siswa kelas IV MI Al-Ihsan II yang berjumlah 51 terdiri dari 31 laki-laki dan 20 perempuan. Berdasarkan analisis penelitian yang telah dilakukan bahwa penggunaan model pembelajaran *mind mapping* terlaksana dengan baik. Hal ini terlihat dengan meningkatnya hasil rata-rata aktivitas guru dan siswa pada setiap siklus. Aktivitas guru pada siklus I adalah 70,31 % dan hasilnya meningkat pada siklus II dengan perolehan 93,75 %. Sedangkan aktivitas siswa pada siklus I hanya 38,66 % sedangkan pada siklus II meningkat menjadi 78,64 % dari skor ideal 100 %. Sedangkan kemampuan membaca intensif siswa pada pra siklus sebelum menggunakan model pembelajaran *mind mapping* adalah 30,58 %, siklus I 35,68 % dan hasilnya meningkat pada siklus II dengan perolehan 71,76 % dengan kategori tinggi dan adapun hasil pots tes membaca intensif pada akhir siklus nilai mencapai 77,25 % dengan kategori tinggi.

Kata Kunci : Model Pembelajaran *Mind Mapping* dan Membaca Intensif.

LATAR BELAKANG PERMASALAHAN

Salah satu masalah yang dihadapi dunia pendidikan adalah masalah lemahnya proses pembelajaran. Keberhasilan sebuah proses pembelajaran (Intruksional) sangat ditentukan oleh unsur-unsur yang terdapat dalam proses pembelajaran. Guru yang pandai mengajar belum tentu berhasil mengajar jika siswa tidak bisa mengikuti apa yang disampaikan guru. Hal ini bisa disebabkan oleh berbagai hal, mungkin pendekatan yang digunakan kurang tepat, metode yang digunakan kurang melibatkan siswa dalam pembelajaran, atau mungkin karena kurangnya media atau kurang tepatnya media yang digunakan dan faktor penyebab lainnya yang datang dalam diri siswa. Proses belajar mengajar sangat dibutuhkan peran aktif dari siswa. Agar tujuan pendidikan dan pengajaran dapat tercapai dengan hasil yang baik.

Model pembelajaran merupakan terkinik yang digunakan seorang guru dalam mengadakan hubungan atau interaksi dengan siswa pada proses belajar mengajar berlangsung. Model pembelajaran yang digunakan oleh seorang guru akan mendukung semangat dan kemampuan siswa dalam belajar, bahkan menentukan keberhasilan dari kegiatan belajar mengajar. Di antara mata pelajaran yang disajikan di MI, Bahasa Indonesia merupakan mata pelajaran yang diorientasikan agar siswa memiliki kemampuan dalam membaca, menulis mendengarkan dan berbicara. Dari keempat kemampuan tersebut pembelajaran membaca merupakan sebuah sistem dalam peksanaannya memerlukan kepasihan.

Pembelajaran membaca di MI/SD pun dapat pula diartikan sebagai suatu metode yang dipergunakan untuk berkomunikasi dengan diri kita sendiri dan kadang-kadang dengan orang lain yaitu mengkomunikasikan makna yang terkandung atau tersirat pada lambang-lambang yang tertulis. Tujuan utama dalam membaca adalah mencari serta memperoleh informasi, mencakup isi, memahami makna bacaan (Tarigan 2008: 8-9).

Menurut Brooks (1964 : 172-173) dalam Tarigan (2008: 36-37), bahwa membaca intensif atau *intensive reading* adalah studi saksama, telaah teliti, dan penanganan terperinci yang dilaksanakan di dalam kelas terhadap suatu tugas yang pendek kira-kira dua sampai empat halaman setiap hari. Teks-teks bacaan yang benar-benar sesuai dengan maksud ini harus dipilih oleh guru, baik dari segi bentuk maupun dari segi isinya. Para pelajar yang berhasil dalam tahap ini secara langsung akan berhubungan dengan kualitas serta keserasian pilihan bahan bacaan tersebut.

Berdasarkan fenomena yang nampak, menurut informasi guru mata pelajaran Bahasa Indonesia di MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat, penulis mendapatkan beberapa temuan mengenai pembelajaran Bahasa Indonesia yang dilaksanakan. Di anatara temuan tersebut yaitu kurang kemampuan siswa dalam membaca terutama dalam hal membaca intensif. Hal ini terlihat dari hasil belajar dan kurangnya kemampuan memahami isi bacaan mereka dalam membaca. Dilihat selama proses pembelajaran cenderung masih *teacher-centered* dan tidak berpusat pada siswa (*student-centered*) karena guru hanya menyampaikan materi pelajaran dan tidak memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya. Bahkan tidak sedikit siswa yang masih sempat melakukan kegiatan lain yang tidak ada hubungannya dengan kegiatan pembelajaran, misalnya mengobrol dengan teman, bermain-mainkan sesuatu, mengganggu teman, atau menulis dan membuat coretan gambar sesuai dengan keinginnya sendiri.

Memperhatikan realitas tersebut, penulis mencoba memberikan suatu model kepada siswa khususnya pada mata pelajaran Bahasa Indonesia melalui model pembelajaran *mind mapping* yang merupakan salah satu model atau cara menyampaikan materi pelajaran yang mampu menumbuhkan kemampuan membaca intensif siswa, guru dituntut untuk mampu menggunakan inovasi dalam menentukan model pembelajaran karena pemilihan model pembelajaran yang tidak tepat akan berpengaruh terhadap keberhasilan proses pembelajaran itu sendiri. Menurut Bujan yang dikutip oleh Edmund Bachaman (2005:77) model pembelajaran *mind mapping* yang merupakan pengaturan informasi dan metodologi pemanetapan yang mencerminkan teori-teori dibalikinya tentang bagaimana otak kita memahami, mengkategorikan dan menghafalkan rangkaian informasi mana saja secara alamiah. Pembentukan *mind mapping* selalu dimulai dengan satu konsep atau tema tunggal, di seputar beberapa konsep terkait lain yang dihubungkan dengannya kemudian selanjutnya konsep-konsep terkait ini dibagi lagi ke dalam lebih banyak lagi kategori dan pokok-pokok pertimbangan keterkaitanya. Model pembelajaran *mind mapping* diharapkan dapat meningkatkan kemampuan membaca intensif siswa. Selain itu, untuk membuat siswa menjadi lebih bersemangat dan lebih aktif dalam proses pembelajaran di kelas.

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah dikemukakan maka permasalahan secara umum penelitian ini sebagai berikut.

1. Bagaimana pelaksanaan penggunaan model pembelajaran *mind mapping* pada mata pelajaran Bahasa Indonesia kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat pada setiap siklus?
2. Bagaimana kemampuan membaca intensif siswa pada mata pelajaran Bahasa Indonesia di kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat setelah menggunakan model pembelajaran *mind mapping* pada setiap siklus?
3. Bagaimana kemampuan membaca intensif siswa pada mata pelajaran Bahasa Indonesia di kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat setelah menggunakan model pembelajaran *mind mapping* pada akhir siklus.

Berdasarkan rumusan masalah yang telah dikemukakan di atas, maka tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui:

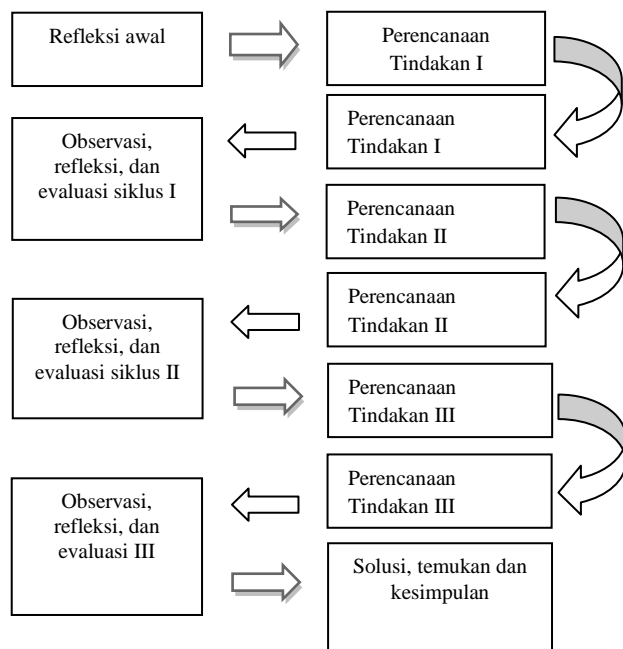
1. Pelaksanaan penggunaan model pembelajaran *mind mapping* pada mata pelajaran Bahasa Indonesia kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat pada setiap siklus.
2. Kemampuan membaca intensif siswa pada mata pelajaran Bahasa Indonesia di kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat setelah menggunakan model pembelajaran *mind mapping* pada setiap siklus.
3. Kemampuan membaca intensif siswa pada mata pelajaran Bahasa Indonesia di kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat setelah menggunakan model pembelajaran *mind mapping* pada akhir siklus.

METODE PENELITIAN

Metode yang dipakai dalam penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yaitu penelitian yang digunakan untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas pendidikan yang ada di sekolah, baik dari cara guru mengajar, mengelola kelas dan metode belajar mengajar. Sulipan, dalam Trianto (2011: 16) mengemukakan bahwa

penelitian tindakan kelas merupakan penelitian kualitatif yang dilakukan oleh guru sendiri ketika mendapatkan permasalahan dalam pembelajaran dan mencari solusi dalam upaya memperbaiki kualitas pembelajarannya. Penelitian tindakan kelas ini bertujuan untuk peningkatan mutu atau pemecahan masalah pada sekelompok subyek yang diteliti dan mengamati tingkat keberhasilan atau akibat tindakannya, untuk kemudian diberikan tindak lanjut yang bersifat penyempurnaan tindakan atau penyesuaian dengan kondisi dan situasi sehingga diperoleh hasil yang lebih baik.

Untuk memperoleh gambaran tentang bagaimana penelitian ini dilaksanakan dengan pola dasar model PTK menurut Kemmis dan Taggart adalah sebagai berikut.



Gambar 1.

Skema PTK Model Kemmis dan Taggart (Trianto 2012: 31).

LANDASAN TEORI

Menurut Wati Susilawati (2011: 40) model pembelajaran adalah sebagai pola interaksi siswa dengan guru dalam kelas yang menyangkut strategi, pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran yang diterapkan dalam pelaksanaan kegiatan belajar-mengajar di kelas siswa merupakan subjek utama yang dalam proses belajar mengajar.

Model pembelajaran pada dasarnya merupakan bentuk pembelajaran yang tergambar dari awal sampai akhir yang disajikan secara khas oleh guru model pembelajaran merupakan bingkai dari penerapan suatu pendekatan metode, dan teknik pembelajaran. Berikut merupakan salah satu model pembelajaran yang efektif diterapkan pada siswa. Salah satu model pembelajaran yang efektif adalah *mind mapping*.

Menurut Buzan (2006 : 4) *mind mapping* adalah “metode mencatat kreatif yang cara kerjanya sesuai dengan cara kerja otak. Otak anak jauh lebih mudah mengingat

gambar dan warna, jadi akan lebih mudah mengingat fakta dan idea yang ada dalam gambar dan warna tersebut.” Sedangkan, Wycoff (2005:23) dalam Filiandini (2012) menyatakan *mind mapping* (pemetaan pikiran) adalah salah satu alat untuk mengembangkan pendekatan berpikir yang kreatif dan inovatif. *Mind mapping* merupakan contoh sangat baik tentang pendayagunaan teknik yang bisa membantu kita memahami konsep-konsep dan menghafalkan informasinya dengan satu prasarana belajar.

Sistem pendidikan cenderung berfokus pada otak kiri dan kurang memanfaatkan otak kanan dengan membuat *mind mapping*, kita telah memanfaatkan dua belahan otak yaitu otak kanan dan otak kiri. Pembagian dua belahan otak ini dikemukakan oleh professor Robert Ornstein dalam Buzan (2006:48-49) dapat dilihat pada tabel di bawah ini:

Tabel 1.
Keterampilan Otak Kanan dan Otak Kiri

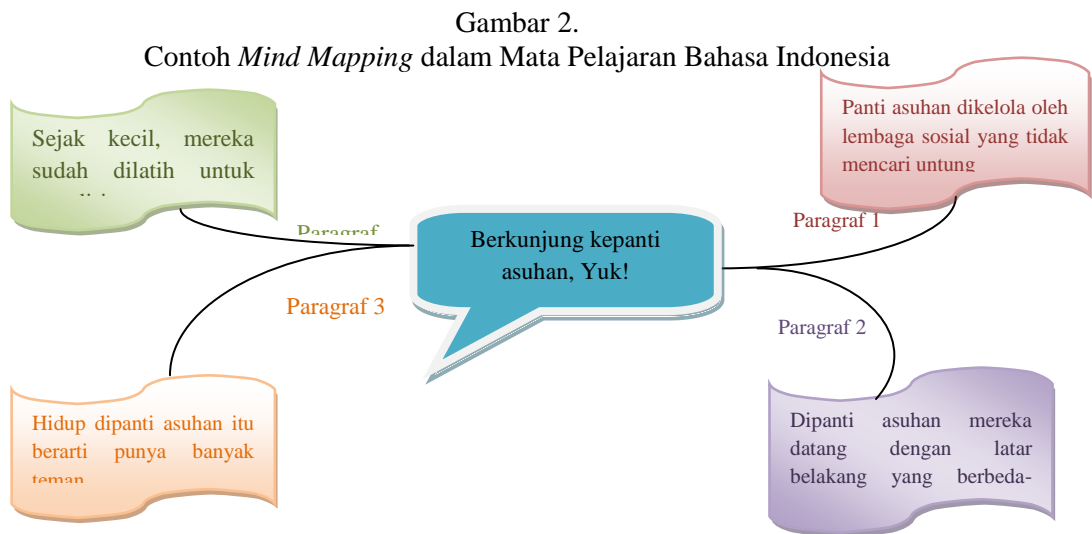
Otak Kiri	Otak Kanan
Kata-kata	Irama
Logika	Kesadaran ruang
Angka	Gestalt(gambar keseluruhan)
Urutan	Imajinasi
Analisis	Melamun
Daftar	Warna
	Dimensi

Membuat *mind mapping* dapat menggunakan pena atau pensil serta kertas kosong tak bergaris (HVS atau karton). Mulailah dari bagian tengah kertas, gunakan kertas secara melebar atau horisontal untuk mendapatkan lebih banyak tempat dalam menuangkan pikiran. Buzan (2006: 15) memaparkan langkah-langkah dalam membuat catatan dengan menggunakan teknik peta pikiran (*mind mapping*), sebagai berikut.

- 1) Mulai dari tengah kertas kosong yang sisi panjangnya diletakan mendatar. Alasannya karena memulai dari tengah memberi kebebasan kepada otak untuk menyebar ke segala arah untuk mengungkapkan lebih bebas dan alami.
- 2) Gunakan gambar dan foto untuk ide sentral. Alasannya karena gambar bermakna seribu kata dan membantu kita menggunakan imajinasi. Gambar sentral akan lebih menarik, membuat tetap fokus, membantu berkonsentrasi, dan mengaktifkan otak.
- 3) Menggunakan warna, alasannya karena bagi otak warna sama menariknya dengan gambar. Warna membuat peta pikiran lebih hidup. Menambahkan energi kepada pikiran kreatif, dan menyenangkan.
- 4) Hubungkan cabang-cabang utama ke gambar pusat dan hubungkan cabang-cabang tingkat dua, tiga dan seterusnya. Alasannya karena otak bekerja menurut asosiasi. Otak senang mengaitkan dua atau tiga hal sekaligus. Bila menghubungkan cabang-cabang informasi akan lebih mudah diingat dan dipahami.
- 5) Buatlah garis hubung yang melengkung, bukan garis lurus, alasannya karena garis lurus akan membosankan otak. Cabang-cabang yang melengkung dan organik, seperti cabang pohon jauh lebih menarik bagi mata.

- 6) Gunakan satu kata kunci untuk setiap garis, kembangan untuk menambahkan detailnya. Alasannya karena kata kunci tunggal memberikan banyak daya dan fleksibilitas pada peta pikiran. Tulislah gagasan tersebut dengan huruf kapital.
- 7) Gunakan gambar, alasannya karena setiap gambar bermakna seribu kata sehingga lebih mudah diingat.

Berikut adalah contoh *mind mapping* dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia untuk menemukan kalimat utama di dalam setiap paragraf dengan teks bacaan tentang “Berkunjung kepanti asuhan, Yuk!”



Dalam kegiatan berbahasa di MI/SD siswa disiapkan agar terampil pada aspek menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. membaca adalah suatu proses penyandian kembali dan pembacaan sandi (*a recording and decoding proses*), berlainan dengan berbicara dan menulis yang justru melibatkan penyandian (*encoding*). Sebuah aspek pembaca sandi (*decoding*) adalah menghubungkan kata-kata tulis (*-written word*) dengan makna bahasa lisan (*ora; language meaning*) yang mencakup pengubahan tulisan/cetak menjadi bunyi yang bermakna Anderson (1972 : 209-210) dalam Tarigan (2008 :7).

Khusus untuk membaca, Secara garis besar Tarigan (2008: 13) membagi jenis-jenis membaca berdasarkan intensitas dan bahan bacaan menjadi 2 macam, yaitu membaca intensif dan ekstensif. Membaca intensif itu meliputi membaca telaah isi dan telaah bahasa. Membaca ekstensif meliputi membaca sekilas, survei dan dangkal. Menurut Djuharie (2008: 12) “membaca intensif (*intensive reading*) adalah membaca teks-teks yang cukup pendek, untuk memperoleh informasi tertentu. Ini lebih merupakan aktivitas keakuratan yang melibatkan pemahaman detil informasi. Cara membaca yang berbeda-beda ini tidaklah masing-masing berdiri sendiri-sendiri. Seseorang sering men-*skim* suatu wacana untuk mengetahui tentang apa wacana bersangkutan sebelum memutuskan apakah ada baiknya men-*scan* paragraf tertentu demi informasi yang sedang dicari.”

Kemampuan membaca erat hubungannya dengan kecepatan membaca dan pemahaman isi bacaan. Jika seseorang memiliki kecepatan membaca dan pemahaman

terhadap teks cepat, maka kemampuan membaca pun akan bagus. Cara mengukur kecepatan membaca adalah sebagai berikut (Tampubolon,1987:14) dalam Filiandini (2012).

$$\frac{\text{jumlahkata yang dapat dibaca permenit}}{\text{waktu baca (dalam detik)}} \times 100$$

Jumlah teks bacaan yang dibaca permenit di kalikan persentase jawaban yang dapat dijawab dengan benar pada teks bacaan tersebut di bagi waktu yang di gunakan dalam dalam membaca.

PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan peneliti setelah menggunakan metode *mind mapping* pada kemampuan membaca intensif di Kelas IV MI Al-Ihsan II Padalarang Kabupaten Bandung Barat, diperoleh informasi sebagai berikut:

Hasil siklus I

a. Aktivitas Siswa

Berdasarkan hasil lembar observasi aktivitas siswa, bahwa aktivitas siswa pada siklus I nilai tertinggi aktivitas siswa dengan menggunakan model pembelajaran *mind mapping* pada siklus I adalah 52 dan nilai terendahnya yaitu 24 sedangkan nilai rata-rata dari keseluruhan aktivitas siswa adalah 38,66 % dengan kategori sangat kurang.

b. Hasil Belajar Siswa

Ketuntasan belajar individu pada siklus I diketahui bahwa ketuntasan individu kemampuan membaca intensif pada pelajaran bahasa Indonesia dengan menggunakan model pembelajaran *mind mapping* pada siklus I diketahui bahwa 10 siswa atau 20 % yang sudah tuntas sedangkan sisanya 41 siswa atau 80 %. Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilaksanakan pada siklus I, ada beberapa kendala atau masalah yang perlu dicari pemecahan masalahnya agar penelitian pada siklus II terlaksana lebih baik lagi.

Hasil Siklus II

a. Aktivitas Siswa

Berdasarkan hasil lembar observasi aktivitas siswa, bahwa aktivitas siswa pada siklus II adalah nilai tertinggi aktivitas siswa pada siklus II dengan menggunakan model pembelajaran *mind mapping* adalah 96 dan nilai terendahnya yaitu 52 sedangkan nilai rata-rata dari keseluruhan aktivitas siswa adalah 80,13 % dengan kategori baik.

b. Hasil Belajar Siswa

Ketuntasan belajar individu kemampuan membaca intensif pada pelajaran Bahasa Indonesia dengan menggunakan model pembelajaran *mind mapping* pada siklus II diketahui bahwa 39 siswa atau 76 % yang sudah tuntas, sedangkan sisanya 12 siswa atau 24 %.

Berdasarkan siklus yang telah dilaksanakan mulai dari siklus I dan siklus II keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran berlangsung dengan aktif. Baik secara

klasikal maupun secara kelompok. Berdasarkan penelitian siklus I rata-rata nilai aktivitas siswa hanya 38,66 % sedangkan pada siklus II mencapai 80,13 % dari skor ideal 100% selain aktivitas siswa, aktivitas guru juga mengalami peningkatan yang signifikan ke arah yang lebih baik dari siklus ke siklus. Hasil yang diperoleh dari siklus I dengan rata-rata 70,13 % dan 93,75 % pada siklus II.

Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa kemampuan membaca intensif siswa pada pembelajaran Bahasa Indonesia dengan menggunakan model pembelajaran *mind mapping* mengalami perbaikan dan peningkatan dari siklus ke siklus. Oleh karena itu, model ini dapat digunakan sebagai alternatif model pembelajaran bahasa Indonesia khususnya dan umumnya untuk mata pelajaran yang lain di MI/SD.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan penulis, maka diperoleh kesimpulan sebagai berikut:

1. Pelaksanaan penerapan model pembelajaran *mind mapping* pada mata pelajaran Bahasa Indonesia pada setiap siklus terlaksana dengan baik. Hal ini dapat terlihat dari meningkatnya hasil rata-rata aktivitas siswa pada setiap siklus. Aktivitas siswa pada siklus I hanya 38,66 % sedangkan pada siklus II meningkat menjadi 80,13 % dari skor ideal 100% dengan kategori baik.
2. Kemampuan membaca intensif siswa pada setiap siklus mengalami peningkatan dari mulai pra siklus, siklus I, hingga siklus II. Hal ini terlihat dari rata-rata pra siklus sebelum menggunakan model pembelajaran *mind mapping* adalah 30,58 % sedangkan siklus I dengan perolehan 35,68 %, dan siklus II mencapai 71,76 % dengan kategori tinggi.
3. Kemampuan membaca intensif siswa pada mata pelajaran Bahasa Indonesia dengan menggunakan model *mind mapping* mengalami peningkatan dibandingkan dengan siklus I dan siklus II. Hal ini terlihat dari perolehan nilai mencapai 77,25 % dengan kategori tinggi.

DAFTAR PUSTAKA

- Bachman, Edmund. 2005. *Metode Belajar Kritis dan Inovatif*. Jakarta: PT Presatasi Pustakaraya.
- Buzan, Tony. 2012. *Buku Pintar Mind Mapping*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- _____. 2006. *Mind mapping untuk meningkatkan Kreativitas*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Djuharie, Otong Setiawan. 2008. *Intensive Reading Bottom-Up Reading*, Bandung: Yrama Widya.
- Filiandini, Putri. 2012. *Penerapan metode peta pikiran dalam pembelajaran membaca intensif teks biografi* (SMP Negeri 4 Bandung 2011-2012)
- Susilawati, Wati. 2012. *Belajar & Pembelajaran Matematika*. Bandung: CV Insan Mandiri.
- Tarigan, Henry, G. 2008. *Membaca Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: PT Angkasa.
- Trianto. 2011. *Panduan Lengkap Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Prestasi Pustakarya

PEMBELAJARAN *REALISTIC MATHEMATICS EDUCATION* (RME) UNTUK MENINGKATKAN KEMAMPUAN PENALARAN MATEMATIKA SISWA SEKOLAH DASAR

Fitri Kania

Pendidikan Dasar SPs UPI

rif.kania@yahoo.co.id

ABSTRAK

Kemampuan penalaran merupakan bagian terpenting dalam matematika, karena setiap aktivitas matematika tidak terlepas dari aktivitas bernalar. Sayangnya, pada jenjang pendidikan Sekolah Dasar, kemampuan penalaran belum dikembangkan secara optimal. Adapun tujuan dari penelitian ini adalah mengkaji dan menelaah pengaruh pembelajaran dengan pendekatan *realistic mathematics education* (RME) terhadap peningkatan kemampuan penalaran siswa. Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen dengan desain penelitian “*control group pretest-posttest design*”. Subjek penelitian melibatkan 205 siswa kelas II Sekolah Dasar di Kecamatan Sukajadi Kotamadya Bandung. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran dengan menggunakan pendekatan *Realistic Mathematics Education* (RME) dapat meningkatkan kemampuan penalaran siswa secara signifikan lebih baik, dibandingkan kelompok siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional. Siswa juga memperlihatkan respon positif terhadap pembelajaran RME dan hampir sebagian besar siswa menyatakan perasaan senang, tertantang, dan termotivasi terhadap pembelajaran RME. Hasil dari penelitian ini memberikan rekomendasi bahwa pembelajaran RME dapat dijadikan sebagai salah satu pendekatan pembelajaran matematika dan dapat diterapkan di berbagai level, termasuk di Sekolah Dasar. Pembelajaran RME juga dijadikan sebagai salah satu upaya untuk memotivasi siswa dalam meningkatkan kualitas dan hasil belajar matematika siswa.

Kata kunci: pembelajaran matematika realistik, penalaran matematis

PENDAHULUAN

Manusia dalam pengertian individu memiliki potensi untuk tumbuh dan berkembang karena pendidikan sebagai suatu kekuatan yang dinamis dan dapat mempercepat perkembangan, maka pendidikan merupakan keharusan bagi eksistensi manusia dalam mengemban tugasnya. Pendidikan memegang peranan utama untuk kemajuan suatu bangsa. Karena dengan pendidikan maka akan tercipta masa depan suatu bangsa yang maju. Untuk menciptakan suatu bangsa yang maju dibutuhkan sumber daya manusia yang berkualitas dan bernalar tinggi serta memiliki kemampuan untuk memproses dan memanfaatkan ilmu pengetahuan dan teknologi secara tepat.

Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi dapat menyebabkan perubahan yang sangat cepat pada peradaban, merubah pandangan serta kebiasaan hidup dari kebiasaan konservatif menjadi kompetitif yang menawarkan berbagai kemudahan dan kepraktisan bagi semua pengguna yang mendambakan kedamaian dan kesejahteraan hidup. Berkaitan dengan hal itu, untuk bisa bertahan pada keadaan yang selalu berubah, tidak pasti dan kompetitif ini diperlukan kemampuan untuk memperoleh, mengelola dan memanfaatkan informasi sehingga menjadi sebuah pengetahuan dan

alat yang mampu mengubah kebiasaan hidup dari konservatif menjadi kompetitif. Kemampuan ini membutuhkan pemikiran, antara lain berpikir sistematis, logis dan kritis yang dapat dikembangkan melalui pembelajaran matematika. Dalam hal ini, matematika memiliki peran yang sangat strategis dan sentral dalam upaya meningkatkan kualitas sumber daya manusia yang handal sehingga mampu menempatkan diri dalam persaingan global.

Mencermati peran sentral matematika seperti itu, maka sudah tentu tujuan pembelajaran matematika di sekolah menurut Permendiknas No. 22 (Depdiknas, 2006) hendaklah meliputi hal berikut: (1) memahami konsep matematika, menjelaskan keterkaitan antar konsep dan mengaplikasikan konsep atau algoritma, secara luwes, akurat, efisien, dan tepat dalam pemecahan masalah; (2) menggunakan penalaran pada pola dan sifat, melakukan manipulasi matematika dalam membuat generalisasi, menyusun bukti, atau menjelaskan gagasan dan pernyataan matematika; (3) memecahkan masalah yang meliputi kemampuan memahami masalah, merancang model matematika, menyelesaikan model dan menafsirkan solusi yang diperoleh; (4) mengkomunikasikan gagasan dengan simbol, tabel, diagram, atau media lain untuk memperjelas keadaan atau masalah; (5) memiliki sikap menghargai kegunaan matematika dalam kehidupan, yaitu memiliki rasa ingin tahu, perhatian dan minat dalam mempelajari matematika, serta sikap ulet dan percaya diri dalam pemecahan masalah.

Akan tetapi terdapat banyak kendala yang dihadapi oleh guru matematika maupun oleh siswa dalam proses pembelajaran matematika. Beberapa kendala itu di antaranya adalah siswa tidak memahami konsep matematika karena materi pelajaran yang dirasakan siswa terlalu abstrak dan kurang menarik serta kurangnya contoh yang diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari mereka, metode penyampaian materi yang terpusat pada guru sementara siswa cenderung pasif, dan metode penilaian yang hanya terfokus pada sumatif kurang pada formatif. Selama ini materi pelajaran matematika disampaikan sebagian besar guru di Indonesia masih menggunakan pendekatan tradisional yang menekankan pada latihan pengerjaan soal-soal atau drill and practice, prosedural serta menggunakan rumus dan algoritma (Zulkardi, 2001: 3). Kegiatan pembelajaran semacam itu jelas tidak memberikan keleluasaan kepada siswa untuk meningkatkan kompetensi matematis siswa sebagaimana dituntut dalam Permendiknas ataupun dalam kurikulum Permendiknas No. 22 (Depdiknas, 2006).

Di antara berbagai kompetensi yang diharapkan muncul sebagai dampak dari pembelajaran matematika, kemampuan penalaran merupakan kemampuan yang sangat penting dalam mencapai hasil belajar matematika yang optimal. Kemampuan penalaran merupakan kemampuan untuk menarik kesimpulan berdasarkan fakta dan sumber yang relevan. Kemampuan ini meliputi kemampuan untuk belajar bereksplorasi, menyelidiki konjektur, membuat generalisasi, serta menggunakan beragam cara untuk membuktikannya.

Agar siswa bisa termotivasi, menyenangkan untuk mempelajari matematika dan mempunyai sikap positif terhadap matematika serta dapat meningkatkan kemampuan komunikasi matematikanya, maka diperlukan upaya untuk menciptakan suatu pembelajaran matematika yang menyenangkan siswa dalam belajar. Salah satu pendekatan yang memungkinkan dilakukan adalah dengan menggunakan pendekatan realistik (*Realistic Mathematics Education*) atau disingkat RME.

RME adalah teori pembelajaran matematika yang pertama kali dikenalkan dan dikembangkan oleh Freudenthal Institute di negeri Belanda. RME atau pembelajaran matematika realistik adalah pendekatan pengajaran yang bertitik tolak dari hal-hal yang nyata bagi siswa, menekankan keterampilan *process of doing mathematics*, berdiskusi dan berkolaborasi, berargumentasi dengan teman sekelas sehingga mereka dapat menemukan sendiri strategi atau cara penyelesaian masalah (*student inventing* sebagai kebalikan dari *teacher taching*) dan pada akhirnya menggunakan matematika itu untuk menyelesaikan masalah, baik secara individu maupun kelompok. Pada pendekatan ini guru berperan sebagai fasilitator, moderator dan evaluator, sementara siswa berpikir, mengkomunikasikan penalarannya, melatih nuansa demokrasi dengan menghargai pendapat orang lain (Zulkardi, 2001: 3).

Selain itu, dalam mengajarkan matematika guru seyogyanya memperhatikan faktor perkembangan mental berpikir anak. Sebagaimana kita ketahui, bahwa matematika yang merupakan ide abstrak tidak begitu saja dapat dipahami oleh siswa sekolah dasar, yang dalam klasifikasi tahapan berpikir menurut Piaget masih dalam tahap berpikir operasional kongkrit (Ruseffendi, 1988: 143). Ide abstrak tersebut perlu dinyatakan ke dalam bentuk penyajian yang berbeda sehingga lebih mudah dipahami siswa. Pada tahapan ini, dari umur 7-8 tahun sampai 11-12 tahun tahap pengerjaan logis dapat dilakukan dengan bantuan benda-benda kongkrit. Pengalaman terhadap benda-benda kongkrit yang sudah dimiliki siswa akan sangat membantu dalam mendasari pemahaman konsep-konsep yang abstrak. Dengan kata lain, RME diasumsikan mampu menstimulasi kemampuan anak untuk melakukan penalaran.

KONSEP DASAR PENDEKATAN *REALISTIC MATHEMATIC EDUCATION* (RME)

Pendekatan realistik dalam pembelajaran matematika merupakan suatu kerangka pembelajaran yang berlandaskan bahwa matematika adalah *human activities*, maka pendekatan matematika hendaknya menggambarkan aktivitas kehidupan manusia. Menurut pandangan ini bahwa matematika tidak lagi dipandang sebagai *strict body of knowledge* melainkan merupakan aktivitas yang dapat ditelusuri secara menyenangkan oleh siswa, karenanya pembelajaran matematika di kelas hendaknya memfasilitasi siswa untuk menemukan sendiri pola-pola atau algoritma (Permana, 2001: 1)

RME atau pembelajaran matematika realistik adalah pendekatan pengajaran yang bertitik tolak dari hal-hal yang nyata bagi siswa, menekankan keterampilan *process of doing mathematics*, berdiskusi dan berkolaborasi, berargumentasi dengan teman sekelas sehingga mereka dapat menemukan sendiri strategi atau cara penyelesaian masalah (*student inventing* sebagai kebalikan dari *teacher teaching*), dan pada akhirnya menggunakan matematika itu untuk menyelesaikan masalah baik secara individu maupun kelompok. Pada pendekatan ini guru berperan sebagai fasilitator, moderator dan evaluator, sementara siswa berpikir, mengkomunikasikan penalarannya, melatih nuansa demokrasi dengan menghargai pendapat orang lain (Zulkardi, 2001: 2).

Menurut Freudenthal (Zulkardi, 1999) bahwa "*Mathematics is a human activity and must be connected to reality*". Pertama, matematika sebagai aktivitas manusia, sehingga siswa harus diberi kesempatan untuk belajar melakukan aktivitas matematisasi. Kedua, matematika harus dekat terhadap siswa dan harus dikaitkan

dengan situasi kehidupan sehari-hari, Freudenthal (Turmudi, 1999: 2) yang mengemukakan tentang “mathematization” sebagai karakteristik utama dari RME yaitu *“What humans have to learn is not mathematics as a closed system, but rather as an activity, the process of mathematizing reality and possible even that of mathematizing”*.

Secara umum, Pendekatan Matematika Realistik (PMR) atau RME memiliki lima karakteristik yaitu 1) *the use of contexts* (penggunaan konteks), 2) *the use of models* (penggunaan model), 3) *the use of students own production and contructions* (penggunaan kontribusi dari hasil siswa sendiri), 4) *the interactive character of teaching process* (interaktivitas dalam proses pengajaran), dan 5) *the interviewments of various learning strands* (terintegrasi dengan berbagai topik pembelajaran lainnya) (De Lange, 1987; Gravemeijer, 1994; Zulkardi, 2001a)

Karakteristik pertama mengemukakan pentingnya menggunakan konteks dalam pembelajaran matematika. Pentingnya masalah konteks dapat dilihat dari fungsi konteks itu sendiri. Menurut Van Den Heuvel-Panhuizen (Sabandar, 2001), konteks berfungsi agar soal dapat dipecahkan dan konteks menunjang terbentuknya ruang gerak dan transparansi dari problem dan dapat melahirkan berbagai strategi. Pemberian konteks dalam pembelajaran matematika dapat memfokuskan perhatian siswa terhadap suatu masalah tertentu. Sehingga siswa dapat lebih fokus dalam menyelesaikan masalah. Pada karakteristik pertama ini sekaligus menunjukkan bahwa masalah kontekstual sebagai aplikasi konsep matematika dalam kehidupan nyata (kehidupan sehari-hari). Oleh karena itu, aspek memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari merupakan bagian yang esensial dalam pendekatan matematika realistik. Peran guru pada karakteristik pertama ini adalah memunculkan masalah kontekstual tersebut. Selain guru, masalah kontekstual dapat juga diminta dari siswa.

Karakteristik kedua mengemukakan tentang pentingnya menggunakan model dalam menyelesaikan masalah matematika. Model sebagai representasi dari suatu masalah diperlukan untuk memudahkan penyelesaian dari masalah tersebut yang berfungsi sebagai “jembatan” menuju ke kegiatan matematisasi vertikal. Penggunaan model dalam pembelajaran matematika dapat menghasilkan kemampuan siswa dalam membuat model, skema maupun simbolisasi dalam matematika. Peran guru mengarahkan, membimbing dan memotivasi siswa agar dapat membuat model dari suatu masalah.

Karakteristik ketiga mengenai pemanfaatan hasil konstruksi maupun kontribusi dalam memecahkan suatu masalah. Konstruksi maupun kontribusi siswa diperoleh melalui berbagai kegiatan, antara lain: kegiatan konstruksi, refleksi, antispasi maupun integrasi dalam pembelajaran matematika. Siswa diberi kesempatan untuk menemukan konsep-konsep maupun algoritma dalam matematika melalui kegiatan *doing mathematics*. Peran guru adalah merangsang agar siswa dapat berkontribusi secara maksimum, mengarahkan kontribusi siswa dan menyeleksi kontribusi siswa.

Karakteristik keempat mengenai perlunya interaksi antar siswa maupun antara siswa dengan guru dalam pembelajaran matematika. Interaksi antar siswa maupun antara siswa dan guru dalam bentuk negosiasi, interpretasi, diskusi, kerjasama dan evaluasi merupakan kegiatan-kegiatan interaktivitas dalam pembelajaran matematika. Dengan adanya interaksi antara berbagai unsur dalam pembelajaran matematika membuat suasana kelas menjadi “dinamis” dan “hidup”. Guru berfungsi sebagai

moderator dari segala interaksi yang terjadi secara efektif dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Karakteristik kelima mengenai pentingnya keterkaitan antar topik dalam matematika maupun antara topik matematika dengan topik lain di luar matematika. Keterkaitan antar topik dapat memudahkan siswa dalam memahami suatu konsep yang terdapat dalam topik yang bersangkutan. Suatu topik dalam matematika lebih sukar dipahami bila terpisah dengan topik yang lain. Peran guru pada karakteristik kelima adalah menyampaikan topik-topik yang saling terkait, sedangkan siswa memahami keterkaitan tersebut dan memunculkan konsep yang terdapat pada topik-topik tersebut.

Realistic Mathematic Education (RME) memiliki tiga prinsip: 1) *Re-invention* dan *progresive mathematization*, 2) *Didactical phenommenology* dan 3) *Self-developed model* (Gravemeijer, 1994). Melalui prinsip *guided reinvention*, siswa diberi kesempatan untuk mengalami proses yang sama dengan para ilmuwan matematika saat menemukan suatu konsep, rumus maupun algoritma penyelesaian suatu masalah.

Guru berfungsi membimbing siswa dalam melakukan kegiatan penemuan. Melalui *didactical phenomenology*, topik-topik matematika yang disampaikan kepada siswa berasal dari fenomena kehidupan sehari-hari. Guru berfungsi memunculkan fenomena kehidupan sehari-hari tersebut atau memotivasi siswa memunculkan fenomena kehidupannya sendiri. Sedangkan melalui *self-developed models*, siswa mengembangkan model sendiri dalam menyelesaikan masalah kontekstual. Guru berperan memotivasi dan membimbing siswa untuk dapat membuat model dari suatu masalah.

Dengan *re-invention* (penemuan kembali matematika) dan *progresive mathematization*, siswa diarahkan untuk menemukan cara dalam menyelesaikan suatu permasalahan dalam matematika. Cara tersebut dapat sama dengan cara ilmuwan sebelumnya dan dapat pula cara “baru” yang ditemukan oleh siswa sendiri. Untuk dapat memotivasi siswa dalam melakukan kegiatan penemuan kembali ide maupun konsep dalam matematika siswa diberikan masalah kontekstual maupun materi sejarah matematika.

Didactical Phenomenology (fenomena pembelajaran), menunjukkan bahwa proses pemahaman matematika oleh siswa berlangsung secara alami yang sesuai dengan nilai-nilai pendidikan dengan memanfaatkan fenomena-fenomena dalam kehidupan sehari-hari dapat memunculkan topik matematika yang mengandung berbagai konsep maupun algoritma.

Sedangkan self-developed model (pengembangan model sendiri) dalam pendekatan matematika realistik diusahakan dapat mengembangkan dan memunculkan model-model yang ditemukan oleh siswa melalui pengarahannya dari guru berdasarkan pengetahuan dan pengalaman yang dimilikinya, mulai dari model pemecahan yang informal (*model of*) menuju ke model yang formal (*model for*) dalam bentuk model matematika maupun rumus-rumus dalam matematika.

LANGKAH PELAKSANAAN REALITIC MATHEMATIC EDUCATION

Berdasarkan teori-teori tentang RME, dapat dirumuskan beberapa langkah pendekatan matematika realistik dalam pembelajaran matematika realistik sebagai berikut:

- a. Langkah pertama, Guru mengkondisikan kelas agar kondusif

Pendekatan matematika realistik memerlukan kondisi kelas yang kondusif, agar siswa dapat mengembangkan kemampuannya secara optimal. Oleh karena itu, guru sebagai fasilitator mengkondisikan kelas agar tercipta suasana yang kondusif dengan cara mengatur sarana dan prasarana belajar serta suasana belajar. Penyusunan kursi, meja dan papan tulis agar dapat digunakan untuk diskusi kelompok dan proses bimbingan oleh guru serta penyediaan media maupun alat peraga yang diperlukan untuk memahami masalah kontekstual maupun untuk memahami konsep dan algoritma dalam matematika. Penciptaan suasana belajar yang kondusif dengan cara menciptakan suasana yang demokratis dimana siswa dapat belajar dengan bebas.

b. Langkah kedua, Guru menyampaikan dan menjelaskan masalah kontekstual

Guru menyampaikan dan menjelaskan masalah (soal) kontekstual, agar siswa dapat memahami masalah kontekstual dengan benar. Masalah kontekstual yang disampaikan guru dapat berupa masalah yang berhubungan dengan kehidupan sehari-hari dapat pula hal-hal yang dapat difikirkan oleh siswa. Tema dari masalah kontekstual disesuaikan dengan konsep maupun algoritma yang ingin dipahami oleh siswa selain disampaikan oleh guru, masalah kontekstual dapat pula berasal dari siswa.

Langkah ketiga, Siswa menyelesaikan masalah kontekstual

Secara individual atau kelompok, siswa menyelesaikan masalah kontekstual dengan cara mereka sendiri dengan maupun tanpa bimbingan guru. Kegiatan penyelesaian soal bertumpu pada penemuan konsep maupun algoritma dalam matematika dilakukan siswa melalui kegiatan *invention* atau *reinvention* dengan cara memodelkan masalah secara informal yang dilanjutkan pada penyelesaian formal.

c. Langkah keempat, Penarikan kesimpulan

Dan hasil diskusi kelompok maupun diskusi kelas, guru mengarahkan siswa untuk menarik kesimpulan terhadap penyelesaian suatu masalah kontekstual dan membuat generalisasi konsep atau algoritma yang ditemukan. Guru berperan sebagai mediator yang mengarahkan diskusi agar berlangsung secara dinamis dan demokratis, sehingga diperoleh hasil kesimpulan bersama.

d. Langkah kelima, Penegasan dan pemberian tugas

Hasil kesimpulan tentang penyelesaian dan masalah kontekstual dan hasil generalisasi dari suatu konsep maupun algoritma dalam matematika yang diperoleh ditegaskan kembali oleh guru. Hal ini dilakukan agar pemahaman yang telah diperoleh siswa menjadi lebih mantap. Untuk lebih memantapkan pengetahuan maupun keterampilan yang telah diperoleh siswa, maka guru memberikan soal-soal latihan untuk dikerjakan siswa secara individual maupun kelompok. Penyelesaian tugas tersebut dapat dilakukan di kelas maupun di rumah (PR).

METODE PENELITIAN

Penelitian yang digunakan adalah penelitian dengan menggunakan metode eksperimen dengan pendekatan kuantitatif. Metode eksperimen ini menggunakan dua kelompok/kelas yaitu kelas eksperimen dan kelas kontrol. Dengan menggunakan proporsional *stratified random sampling*, sekolah yang penulis jadikan sebagai lokasi

penelitian adalah SDN Sukajadi IX Bandung, SDN Sukagalih I Bandung, dan SDN Luginasari 2 Bandung.

Instrumen dalam penelitian ini meliputi materi pembelajaran, yang memuat materi pembelajaran matematika dengan menggunakan pendekatan realistik dan lembar aktivitas siswa; lembar observasi, yang memuat item-item aktivitas siswa serta guru dalam pembelajaran; lembar evaluasi, yang terdiri dari pretes dan postes serta lembar angket siswa. Selain itu terdapat lembar kuesioner dan wawancara langsung dengan beberapa orang siswa dan guru. Data diperoleh dari tes kemampuan penalaran dan komunikasi materi Satuan Pengukuran Baku dan Nonbaku. Uji instrumen soal dan angket diuji validitas, reliabilitas, tingkat kesukaran dan daya pembedanya diolah dengan software excel 2007. Data statistik yang diperoleh diuji normalitas, homogenitas, dengan tingkat signifikansi 0,05 dan rerata skor gain dengan menggunakan analisa ANOVA dua jalur program SPSS versi 17.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Dari hasil penelitian diperoleh rata-rata peningkatan kemampuan penalaran matematis siswa pada pembelajaran matematika dengan pendekatan RME dan pembelajaran konvensional berdasarkan level sekolah, ditunjukkan pada Tabel 1 berikut:

Tabel 1. Skor Rata-rata dan standar Deviasi Pretes, Postes, dan Gain Kemampuan Penalaran Matematik Berdasarkan Level Sekolah dan Pembelajaran

Tes Kemampuan Penalaran Matematis		Level Sekolah					
		Baik		Cukup		Kurang	
		RME	Konvensional	RME	Konvensional	RME	Konvensional
Pre	\bar{X}	12,8667	12,6774	12,6129	11,4138	10,7556	10,2308
	SD	2,08001	2,71277	1,83807	1,23974	2,18627	1,78387
Pos	\bar{X}	18,2333	14,0645	18,0323	12,7241	14,3556	11,3077
	SD	1,56873	2,56116	1,32876	1,30648	2,67272	2,15399
Gain	\bar{X}	0,7817	0,1939	0,7458	0,1531	0,4251	0,1108
	SD	0,16709	0,19577	0,17657	0,09932	0,20965	0,15481

Sumber: Pengolahan data program SPSS 17

Berdasarkan pada analisa Tabel 1 di atas maka didapat bahwa rata rata skor siswa yang mendapat pembelajaran *realistic mathematics education* (RME) pada kemampuan penalaran lebih besar dibandingkan dengan rata-rata skor siswa yang mendapatkan pembelajaran konvensional, hal ini berarti bahwa pembelajaran *realistic mathematics education* (RME) mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik siswa, dengan perbedaan peningkatan yang sangat signifikan. Untuk

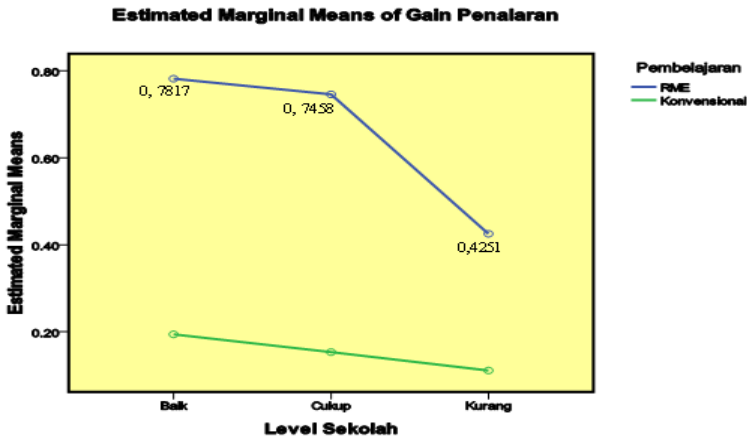
melihat signifikansi rerata skor pendekatan pembelajaran berdasarkan level sekolah, penulis menggunakan ANOVA dua jalur dengan hasil yang diperoleh sebagai berikut:

Tabel 2. Uji Beda Rerata Skor Gain Kemampuan Penalaran Matematik Berdasarkan Level Sekolah

Aspek	Source	df	F	Sig.
Kemampuan Penalaran Matematik	Pembelajaran	1	26,628	0,035
	Level Sekolah	2	2,167	0,316
	Pembelajaran*Level Sekolah	2	15,562	0,000

Sumber: Pengolahan data Program SPSS 17

Dari Tabel 2 didapat nilai signifikansi yang berada di bawah 0,05 untuk aspek kemampuan penalaran matematik yaitu pembelajaran dengan nilai signifikansi 0,035 dan interaksi antara pembelajaran*level sekolah dengan nilai signifikansi 0,000. Hal ini berarti bahwa pembelajaran dan interaksinya dengan level sekolah dapat mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik siswa, sedangkan level sekolah dengan nilai signifikansi 0,316 tidak mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik siswa. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada Gambar 1 berikut ini:



Gambar 1. Interaksi Level sekolah dengan Pendekatan Pembelajaran Kemampuan Penalaran

Dari Gambar 1. terlihat bahwa kemampuan penalaran dengan menggunakan pendekatan realistik menunjukkan peningkatan yang sangat signifikan dibandingkan dengan pembelajaran konvensional. Untuk pembelajaran konvensional level sekolah kurang nilainya 0,1108, level sekolah cukup nilainya 0,1531 dan level sekolah tinggi nilainya 0,1939. Sedangkan peningkatan hasil pembelajaran RME pada level kurang adalah 0,4251 pada level cukup nilainya 0,7458 dan level tinggi adalah 0,7817.

Tabel 3. Skor Rata-rata dan standar Deviasi Pretes, Postes, dan Gain Kemampuan Penalaran Matematik Berdasarkan Kemampuan Siswa dan Pembelajaran

Tes Kemampuan Penalaran Matematis		Kemampuan Siswa					
		Tinggi		Sedang		Rendah	
		RME	Konvensional	RME	Konvensional	RME	Konvensional
Pre	\bar{X}	12,3889	11,4706	11,6571	11,3939	11,6286	11,1563
	SD	2,59976	2,07781	1,96952	2,74931	2,15687	1,81587
Pos	\bar{X}	16,8611	13,000	16,5429	12,4242	16,1714	12,3125
	SD	3,16366	1,90693	2,57068	2,93716	2,57232	2,20611
Gain	\bar{X}	0,6633	0,1741	0,6206	0,1358	0,5743	0,1259
	SD	0,27576	0,12451	0,22991	0,15916	0,24621	0,18575

Sumber : Pengolahan data SPSS 17

Berdasarkan pada analisa Tabel 3 di atas maka dari data yang didapat bahwa rata-rata skor kemampuan penalaran matematik siswa yang mendapat pembelajaran dengan pendekatan realistik hasil rata-rata skornya lebih besar dibandingkan dengan siswa yang mendapatkan pembelajaran konvensional. Dengan demikian hal ini berarti bahwa pembelajaran dengan pendekatan realistic mathematics education (RME) dapat mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik siswa. Untuk melihat signifikansi rerata skor berdasarkan pada kemampuan siswa, penulis menggunakan ANOVA dua jalur dengan hasil yang diperoleh sebagai berikut:

Tabel 4. Uji Beda Rerata Skor Gain Kemampuan Penalaran Matematik Berdasarkan Kemampuan Siswa

Aspek		Source	df	F	Sig.
Kemampuan Penalaran Matematik		Pembelajaran	1	1743,261	0,001
		Kemampuan Siswa	2	14,572	0,064
		Pembelajaran*Kemampuan Siswa	2	0,145	0,865

Sumber: Pengolahan data Program SPSS 17

Dari Tabel 4 diperoleh nilai signifikansi di bawah 0,05 yaitu pembelajaran. Untuk aspek kemampuan penalaran matematik, pembelajaran memiliki nilai signifikansinya 0,001. Dengan demikian hal ini berarti bahwa pembelajaran dapat mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik, sedangkan kemampuan siswa dan interaksinya dengan pembelajaran tidak mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran. Berikut ini penulis sajikan peningkatan hasil kemampuan penalaran matematik siswa:

Tabel 5. Skor Rata-rata dan standar Deviasi Pretes, Postes, dan Gain Kemampuan Penalaran Matematik Berdasarkan Kemampuan Siswa dan Pembelajaran

Tes Kemampuan Penalaran Matematis		Kemampuan Siswa					
		Tinggi		Sedang		Rendah	
		RME	Konvensional	RME	Konvensional	RME	Konvensional
Pre	\bar{X}	12,3889	11,4706	11,6571	11,3939	11,6286	11,1563
	SD	2,59976	2,07781	1,96952	2,74931	2,15687	1,81587
Pos	\bar{X}	16,8611	13,000	16,5429	12,4242	16,1714	12,3125
	SD	3,16366	1,90693	2,57068	2,93716	2,57232	2,20611
Gain	\bar{X}	0,6633	0,1741	0,6206	0,1358	0,5743	0,1259
	SD	0,27576	0,12451	0,22991	0,15916	0,24621	0,18575

Sumber : Pengolahan data SPSS 17

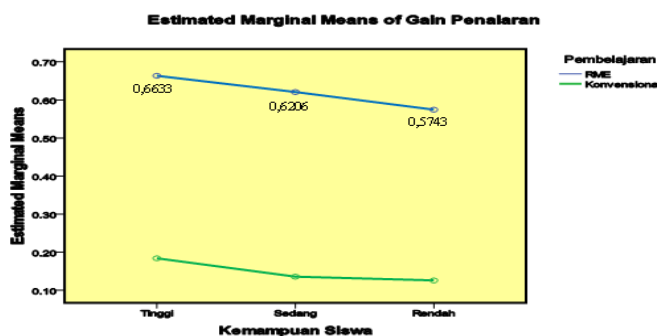
Berdasarkan pada analisa Tabel 5 di atas maka dari data yang didapat bahwa rata-rata skor kemampuan penalaran matematik siswa yang mendapat pembelajaran dengan pendekatan realistik hasil rata-rata skornya lebih besar dibandingkan dengan siswa yang mendapatkan pembelajaran konvensional. Dengan demikian hal ini berarti bahwa pembelajaran dengan pendekatan realistic mathematics education (RME) dapat mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik siswa.

Tabel 6. Uji Beda Rerata Skor Gain Kemampuan Penalaran Matematik Berdasarkan Kemampuan Siswa

Aspek	Source	df	F	Sig.
Kemampuan Penalaran Matematik	Pembelajaran	1	1743,261	0,001
	Kemampuan Siswa	2	14,572	0,064
	Pembelajaran*Kemampuan Siswa	2	0,145	0,865

Sumber: Pengolahan data Program SPSS 17

Dari Tabel 6 diperoleh nilai signifikansi di bawah 0,05 yaitu pembelajaran. Untuk aspek kemampuan penalaran matematik, pembelajaran memiliki nilai signifikansinya 0,001. Dengan demikian hal ini berarti bahwa pembelajaran dapat mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik, sedangkan kemampuan siswa dan interaksinya dengan pembelajaran tidak mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada Gambar 2 berikut ini:



Gambar 2. Interaksi Kemampuan Siswa dengan Pendekatan Pembelajaran Kemampuan Penalaran

Dari Gambar 2 terlihat bahwa kemampuan penalaran dengan menggunakan pendekatan realistik menunjukkan peningkatan yang sangat signifikan dibandingkan dengan pembelajaran konvensional. Pembelajaran dapat mempengaruhi peningkatan kemampuan penalaran matematik siswa.

Berdasarkan hasil pengamatan pembelajaran matematika dengan menggunakan pendekatan realistik, didapatkan adanya peningkatan hasil belajar siswa selama lima kali pertemuan. Peningkatan juga terlihat pada aktivitas siswa secara kelompok jika dibandingkan dengan aktivitas siswa secara individual. Hal tersebut membuktikan bahwa siswa cenderung lebih menyukai pembelajaran matematika yang dilakukan secara kelompok. Karena dengan cara berkelompok, siswa dapat berdiskusi dan saling bertukar fikiran, ide atau gagasan dengan teman yang lainnya tentang cara dan strategi penyelesaian masalah dalam mengerjakan soal, Lembar Aktivitas Siswa (LAS) maupun soal evaluasi yang diberikan oleh guru.

Dalam proses pembelajaran dengan pendekatan RME ini, guru memiliki peran untuk memberikan berbagai motivasi kepada siswa agar siswa mau berinteraksi baik dengan guru maupun dengan teman-temannya, guru senantiasa mendorong supaya siswa mau bekerja secara aktif dan kreatif dalam setiap penyelesaian masalah, kemudian beberapa anggota kelompok menyajikan jawaban dengan menjelaskan dan mengkomunikasikan alasan serta bukti dari setiap jawaban yang disampaikan. Adapun kelompok yang lain diarahkan agar menyimak kelompok yang sedang mempresentasikan jawabannya, kemudian kelompok tersebut memberikan tanggapan atas jawaban dari kelompok lainnya.

Jika dilihat secara keseluruhan, aktivitas guru cenderung meningkat walaupun terkadang mengalami penurunan. Namun dari hasil observasi terhadap guru perlevel sekolah, ternyata cukup baik dan sudah mulai ada perubahan peningkatan. Dari hasil observasi terhadap guru yang diperoleh, adanya peningkatan upaya guru dalam menyiapkan seluruh perangkat pembelajaran, mulai dari membuat skenario pembelajaran sampai pada tahap mengatur proses pembelajaran. Pembelajaran matematika melalui pendekatan realistik ini sangat menarik bagi siswa karena pembelajarannya membuat siswa turut berperan aktif dalam pembelajaran.

Berdasarkan hasil penelitian menunjukkan bahwa sikap siswa pada awal pembelajaran masih kurang begitu tertarik, dengan menunjukkan sikap kurang responsif terhadap masalah yang dibahas, pada saat bekerja secara kelompok mereka kurang berusaha mencari tahu pada setiap penyelesaian jawaban yang diajukan oleh kelompok lain apabila jawaban yang disajikan tidak sesuai dengan jawaban yang ditampilkan oleh kelompoknya. Hal itu jelas menunjukkan bahwa, respon secara lisan kurang berhasil. Tetapi pada pertemuan selanjutnya mulai terlihat adanya ketertarikan terhadap materi yang diberikan. Sedangkan hasil penelitian pada pertemuan terakhir telah menunjukkan adanya sikap yang baik dan responsif dari siswa. Sehingga pembelajaran dapat dinilai positif dan mengalami peningkatan.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis data penelitian yang telah dikemukakan sebelumnya, dapat diambil kesimpulan bahwa terdapat perbedaan peningkatan kemampuan penalaran siswa yang mengikuti pembelajaran dengan menggunakan pendekatan realistik dengan siswa yang mengikuti pembelajaran konvensional ditinjau dari level sekolah (baik, cukup, dan kurang). Dimana peningkatan kemampuan penalaran yang memperoleh pembelajaran dengan menggunakan pendekatan realistik lebih baik daripada peningkatan kemampuan penalaran dan komunikasi matematis antar level sekolah yang memperoleh pembelajaran konvensional. Selain itu sikap siswa terhadap pembelajaran matematika dengan menggunakan pendekatan realistik telah menunjukkan sikap positif terhadap pembelajaran di antaranya siswa dapat mengembangkan kemampuan bersosialisasi dengan baik, karena dengan metode tersebut siswa dilatih untuk terbiasa berdiskusi dan bertukar pikiran, dan juga siswa dituntut agar dapat mengkomunikasikan hasil pemikiran dalam bentuk presentasi kelas dengan demikian pendekatan realistik dianggap mampu meningkatkan sikap positif siswa dalam pembelajaran.

DAFTAR RUJUKAN

- Arikunto, S. (2002). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Bisri, A. M. 2008. *Sekitar Pembelajaran Efektif*.
- Depdiknas. (2006). *Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 Tentang Standar Isi Sekolah Dasar*. Jakarta: Depdiknas.
<http://pendis.depag.go.id/madrasah/Insidex.php?i367=at02100015>.
<http://www.mynctm.org/ecsources/article.summary>. [online]
- Irianto, B. (2003). *Menumbuhkembangkan Kemampuan Pemahaman dan Komunikasi Matematik Siswa SMU Melalui Strategi TTW*. Disertasi PPs UPI Bandung. Tidak diterbitkan.
- Kramarski, B. and Hirsch (2002). *Effects of Computer Algebra System CAS with Metacognitive Training on Mathematical Reasoning*. *Journal of ComputerAssisted Learning*.
- Mayadiana, D. S. (2001). *Kemampuan Siswa Menterjemahkan Kemampuan Kontekstual Ke Dalam Bahasa Matematika (Suatu anilisis Pembelajaran SPL Dua Peubah Yang Menggunakan Pendekatan Realistik di SLTP Negeri 12*

- Kelas II C). Skripsi pada Jurusan Pendidikan Matematika, FPMIPA UPI. Bandung.
- National Council of Teacher of Mathematics (NTCM). (1996). *Communication in Mathematics*. Virginia: Reston.
- Puggalee, D.A. (2001). *Using Communication to Depelop Students' Mathematical Literation Journal Research of Mathematical Education*. Tersedia:
- Ruseffendi, E. T. (2001). *Evaluasi Pembudayaan Berpikir Logis serta Bersikap Kritis dan Kreatif melalui Pembelajaran Matematika Realistik*. Makalah disampaikan pada Lokakarya di Yogyakarta: Tidak diterbitkan.
- Sabandar, J. (2001). *Aspek Kontekstual cation, Dalam Soal Matematik, Dalam Realistic Matematics. Education*. Makalah Pada Seminar sehari Realistic Mathematics 9 April 2001. UPI: Tidak diterbitkan.
- Sukirwan. (2008). *Kegiatan Pembelajaran Eksploratif untuk Meningkatkan Kemampuan Penalaran dan Koneksi Matematis Siswa Sekolah Dasar*. Tesis. Bandung: PPS UPI. Tidak diterbitkan.
- Sumarmo,U. (2005). *Kemampuan Pemahaman dan Penalaran Matematika Siswa SMA Dikaitkan dengan Kemampuan Pemahaman Logik Siswa dan Beberapa Unsur Proses Belajar-Mengajar*. Disertasi IKIP Bandung (Tidak diterbitkan).
- Turmudi. (1999). *Designing Student Learning Material (SLM) In Algebra Based On Realistic Mathematics Education In Junior Secondari School. A Developmental Research*. Thesis Master at Faculty of Educational Science Technology. University Of Twente. Enschede The Netherlands: Tidak diterbitkan.
- [www.pages-yourfavorite.com/ppsupi/abstrak mat 2004.html](http://www.pages-yourfavorite.com/ppsupi/abstrak%20mat%202004.html)
- Zulkardi. (2000). *How To Design Mathematics Lesson Based On The Realistic Approach*. Tersedia:<http://www.geocities.com/ratuilma/rme.html>. [25 Juni 2003]. [online].

PENGARUH PERMAINAN EDUKATIF TERHADAP KEBUGARAN JASMANI ANAK TAMAN KANAK-KANAK

Asep Deni Gustiana
asden@upi.edu

ABSTRAK

Penelitian ini dilakukan berdasarkan temuan empirik di Taman Kanak-kanak (TK) menunjukkan banyaknya anak yang mengalami kelelahan yang berlebih ketika selesai melakukan kegiatan atau aktivitas. Selain itu dilihat dari bentuk tubuh anak, banyak yang termasuk pada kategori obesitas. Salah satu yang menyebabkan fenomena tersebut adalah rendahnya kebugaran jasmani anak. Permasalahan tersebut menuntut perlunya suatu pendekatan atau metode pembelajaran untuk menanganinya tanpa anak merasa di *drill*. Tujuan penelitian ini adalah menghasilkan suatu metode pembelajaran untuk TK yang menyenangkan dan efektif dalam meningkatkan kebugaran jasmani. Metode pembelajaran yang dikembangkan adalah penerapan permainan edukatif. Permainan edukatif adalah aktivitas bermain yang menyenangkan dan bersifat mendidik. Hasil penelitian menunjukkan $p < 0.05$ artinya bahwa terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani antara kelas kontrol dan eksperimen pada saat postes dengan skor rata-rata peningkatan kelompok kontrol 3.26, dan kelompok eksperimen 6.67. Hasil validasi dan empirik menunjukkan bahwa model pembelajaran permainan edukatif memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kebugaran jasmani anak TK serta proses pembelajaran lebih menyenangkan dan partisipatif. Dengan demikian, pembelajaran dengan metode permainan edukatif dapat dipertimbangkan sebagai alternatif pembelajaran dalam meningkatkan kebugaran jasmani anak. Rekomendasi penelitian ini ditujukan untuk guru-guru TK, Kepala Sekolah TK, dan peneliti selanjutnya.

Kata kunci : permainan edukatif dan kebugaran jasmani

PENDAHULUAN

Kebugaran jasmani yang tinggi diperlukan oleh anak usia sekolah mulai dari taman kanak-kanak sampai sekolah menengah, termasuk untuk anak tunagrahita ringan. Dengan memiliki kebugaran jasmani yang tinggi, siswa mampu melakukan aktivitas sehari-hari dengan waktu yang lebih lama dibandingkan dengan siswa yang memiliki kebugaran jasmani yang rendah. Seperti yang dikatakan oleh Karhiwikarta (Simon: 2006): “Kebugaran jasmani pada hakikatnya merupakan suatu kondisi tubuh yang mencerminkan kemampuan seseorang untuk melakukan pekerjaan sehari-hari tanpa mengalami kelelahan yang berlebihan dan masih mempunyai cadangan tenaga untuk menikmati waktu senggangnya dengan baik maupun melakukan pekerjaan yang tidak terduga”.

Kebugaran jasmani mempunyai arti penting bagi anak usia sekolah, antara lain dapat meningkatkan fungsi organ tubuh, sosial emosional, sportivitas, dan semangat kompetisi. Bahkan beberapa penelitian menyebutkan bahwa kebugaran jasmani mempunyai hubungan positif dengan prestasi akademis (Iskandar Z. Adisapoetra, dkk, 1999, Simon, 2006). Selain itu, tingkat kebugaran jasmani bukan hanya untuk

memelihara tubuh yang sehat, melainkan juga untuk menyembuhkan tubuh yang tidak sehat (Cooper, 1983, Harsono, 1988).

Terdapat beberapa macam alat ukur untuk mengetahui katagori tingkat kebugaran jamani seseorang diantaranya adalah pengukuran dengan tes jalan cepat satu mil (1,609km). Tes ini digunakan untuk mengestimasi *VO2max* orang yang berusia 20 tahun keatas namun mempunyai masalah dengan fisik seperti orang lanjut usia dan anak yang cacat seperti Anak Tunagrahita Ringan. Tes yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Cooper test* yang dimodifikasi disesuaikan dengan karakteristik anak TK. Tes ini adalah untuk mengetahui seberapa banyak ambilan Oksigen (O₂) seseorang pada saat melakukan olahraga atau aktivitas fisik. Ambilan O₂ seseorang akan menggambarkan tingkat kebugaran jasmani dari orang tersebut. Mereka yang mempunyai *VO2max* tinggi adalah orang yang mempunyai tingkat kebugaran jasmani baik, sedangkan yang mempunyai *VO2max* rendah, adalah orang yang tingkat kebugaran jasmaninya rendah (Kathleen Kuntaraf, Jonathan Kuntaraf, 1992, Simon, 2006)

Fenomena di lapangan masih banyak anak Taman Kanak-kanak (TK) yang memiliki tingkat kebugaran jasmani dalam kategori kurang, indikasinya yaitu berat badan yang obesitas, kelelahan yang berlebih, dan seringnya tidak masuk sekolah dikarenakan sakit. Permasalahan tersebut dapat dieliminir apabila anak memiliki tingkat kebugaran jasmani yang baik.

Salah satunya untuk meningkatkan kebugaran jasmani yakni dengan olahraga. Olahraga akan menstimulus kerja jantung dan kapasitas paru-paru. Dengan kinerja jantung yang baik dan kapasitas paru-paru yang besar maka O₂ akan lebih banyak yang dihirup sehingga akan berbanding lurus dengan besarnya *VO2max* yang diperoleh. Salah satu aktivitas olahraga adalah permainan. Banyak ragam permainan dalam olahraga diantaranya permainan tradisional, permainan modifikasi, permainan cabang olahraga, dan permainan edukatif.

Anak-anak TK sangat senang sekali dengan permainan, sehingga peneliti berasumsi permainan edukatif sesuai jika diimplementasikan dalam meningkatkan kebugaran jasmani. Permainan edukatif merupakan permainan yang diciptakan dari hasil kreativitas yang didalamnya terdapat unsur pendidikan. Permainan edukatif yang akan diimplementasikan adalah teman penolong dan kertas kejujuran.

KONSEP PERMAINAN EDUKATIF

Sejalan dengan semakin intensnya penggalan arti kehidupan manusia, maka banyak ahli mulai memiliki dorongan yang besar untuk mencari perkembangan manusia tersebut dengan memakai kajian dan sudut pandang berdasarkan pengetahuan (*based on knowledge*) yang mereka tekuni. Salah satu bidang keilmuan yang secara konsisten menggali tentang eksistensi perkembangan manusia adalah psikologi. Dalam hal ini, muncul beberapa tokoh psikologi yang mencoba menjelaskan tentang bermain berdasarkan sudut pandangnya sendiri.

Terkait dengan aktivitas bermain, Vygotsky memandang bahwa bermain merupakan variabel penting bagi kegiatan bermain anak, terutama untuk kepentingan pengembangan kapasitas berpikir. Lebih lanjut, bahkan Vygotsky sampai pada suatu hipotesa bahwa perkembangan perilaku moral anak juga berakar dari aktivitas bermain anak, yakni pada saat anak mengembangkan empati serta memahami peraturan dan

peran kemasyarakatan. Aktivitas-aktivitas bermain anak yang bernuansakan dua hal tersebut yaitu empati serta peraturan dan peran kemasyarakatan memfasilitasi proses berkembangannya perilaku moral pada diri anak (Solehuddin, 1997).

Permainan edukatif merupakan permainan seperti biasa tetapi ada unsur pendidikannya. Menurut Adang (2006: 119) “permainan edukatif yaitu suatu kegiatan yang sangat menyenangkan dan dapat merupakan cara atau alat yang bersifat mendidik”. Permainan edukatif juga dapat berarti sebuah bentuk kegiatan yang dilakukan untuk memperoleh kesenangan atau kepuasan dari cara atau alat pendidikan yang digunakan dalam kegiatan bermain.

KEBUGARAN JASMANI

Kebugaran jasmani adalah kesesuaian fungsi alat-alat tubuh terhadap tugas jasmani tertentu atau terhadap lingkungan yang harus diatasi dengan cara yang efisien, tanpa kelelahan yang berlebihan dan telah pulih sempurna sebelum datang tugas yang sama pada esok harinya. (Santosa, 2005)

Kebugaran jasmani merupakan kebutuhan pokok dalam melakukan aktivitas untuk kehidupan sehari-hari. Orang yang bugar berarti ia sehat secara dinamis. Sehat dinamis akan menunjang terhadap berbagai aktivitas fisik maupun psikis. Kebugaran yang dimiliki seseorang akan memberikan pengaruh yang positif terhadap kinerja seseorang dan juga akan memberikan dukungan yang positif terhadap produktivitas bekerja atau belajar.

Seseorang yang memiliki derajat kebugaran jasmani yang baik, akan memiliki kemampuan yang baik dalam melaksanakan tugas-tugas yang berhubungan dengan fisik yang diberikan kepadanya. Selain itu ia akan mengalami kelelahan yang tidak berarti selepas ia melaksanakan tugasnya. Ia masih dapat melakukan tugas-tugas lainnya. Orang yang bugar akan memiliki kemampuan recovery dalam waktu yang relatif singkat bila dibandingkan dengan orang yang tidak bugar. Kebugaran jasmani yang berhubungan dengan kesehatan diperlukan oleh anak sekolah termasuk anak TK untuk mempertahankan kesehatan, mengatasi stress lingkungan, dan melakukan aktivitas sehari-hari terutama kegiatan belajar dan bermain.

Kebugaran jasmani seseorang dapat ditingkatkan melalui latihan, seperti yang dikatakan Cooper (1983), Harsono (1998) Pengaruh latihan fisik yang tepat akan meningkatkan konsumsi oksigen maksimal. Ini dicapai dengan cara meningkatkan efisiensi kerja semua sarang penyediaan dan penyalur oksigen. Dalam proses peningkatan ini, kondisi tubuh makin meningkat secara menyeluruh terutama pada bagian-bagian tubuh yang terpenting seperti: paru-paru, jantung, pembuluh darah dan seluruh jaringan tubuh. Dengan demikian maka terbentuklah benteng pertahanan yang kuat bertahan dari berbagai macam penyakit sehingga dapat belajar, mengembangkan pengenalan diri, dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan hidup sehari-hari dengan lebih baik lagi.

Kemampuan aerobik (*VO₂max*) adalah kemampuan olahdaya aerobik terbesar yang dimiliki seseorang. Hal ini ditentukan oleh jumlah zat asam (*O₂*) yang paling banyak dapat dipasok oleh jantung, pernapasan, dan hemo-hidro-limfatik atau transport *O₂*, *CO₂* dan nutrisi pada setiap menit (Karpovich, 1971, Santosa, 2005). Menurut Devries (1970, Joesoef, 1988, Harsono 2001) yang dimaksud dengan *VO₂max* adalah derajat metabolisme aerob maksimum dalam aktivitas fisik dinamis

yang dapat dicapai seseorang. Sedangkan menurut Thoden (Sukarman, 1992, Simon 2006), yang dimaksud dengan *VO2max* adalah: “Daya tangkap aerobik maksimal menggambarkan jumlah oksigen maksimum yang dikonsumsi per satuan waktu oleh seseorang selama latihan atau tes, dengan latihan yang makin lama makin berat sampai kelelahan. Ukurannya disebut *VO2max*. *VO2max* adalah ambilan oksigen (oxygen intake) selama upaya maksimal”; dan menurut Costill, 1970, Maglischo, 1982, Simon 2006, bahwa kapasitas kerja fisik dinamis yang dapat dilakukan dalam waktu yang lama dapat diukur dari konsumsi oksigen maksimalnya (*VO2max* atau maximal oxygen uptake)”.

VO2max adalah suatu indikator yang baik dari capaian daya tahan aerobik. Individu yang terlatih dengan *VO2max* yang lebih tinggi akan cenderung dapat melaksanakan lebih baik di dalam aktivitas daya tahan dibanding dengan orang-orang yang mempunyai *VO2max* lebih rendah untuk aktivitas daya tahan aerobik.

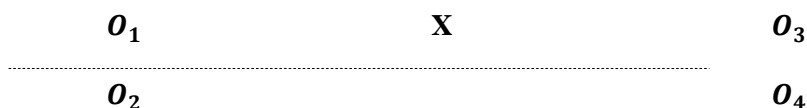
Hal ini memberikan indikasi bagaimana tubuh menggunakan oksigen pada saat melakukan pekerjaan misalnya sewaktu olahraga otot harus menghasilkan energi satu proses dimana oksigen memegang suatu peranan penting. Lebih banyak oksigen digunakan berarti lebih besar kapasitas menghasilkan energi dan kerja yang berarti daya tahan akan lebih besar. Mereka yang mempunyai *VO2max* yang tinggi dapat melakukan lebih banyak pekerjaan sebelum menjadi lelah, dibandingkan dengan mereka yang mempunyai *VO2max* yang lebih rendah. Lebih sehat dan lebih tinggi kebugaran jasmani seseorang, lebih banyak oksigen yang tubuh kita dapat proseskan. Sementara kita berlatih, paru-paru akan dapat mengambil lebih banyak oksigen dari pembuluh darah kapiler. Dengan demikian mereka yang mempunyai *VO2max* tinggi adalah orang yang mempunyai kesegaran jasmaninya baik, sedangkan yang *VO2max* nya rendah adalah orang yang kebugaran jasmaninya kurang.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang sering digunakan orang untuk memecahkan suatu permasalahan penelitian terdiri dari metode historis, deskriptif, dan eksperimen. Dalam penelitian ini metode yang digunakan penulis adalah metode eksperimen, yakni eksperimen kuasi. Pengertian dari eksperimen, menurut Arikunto (1992: 31) adalah “Suatu cara untuk mencari hubungan sebab akibat (hubungan kausal) antara dua faktor yang sengaja ditimbulkan oleh peneliti dengan mengeliminir/mengurangi faktor-faktor lain yang bisa mengganggu”. Sedangkan Sugiyono (1998: 4) berpendapat bahwa “Eksperimen adalah suatu penelitian yang berusaha mencari pengaruh variabel tertentu terhadap variabel yang lain dalam kondisi yang terkontrol secara ketat”. Dari kedua pendapat di atas dapat diambil simpulan bahwa metode eksperimen merupakan rangkaian kegiatan percobaan dengan tujuan untuk menyelidiki sesuatu hal atau masalah untuk diperoleh hasil.

Terdapat dua desain penelitian yang termasuk kuasi eksperimen yakni *times-series design* dan *nonequivalent control group design* (Sugiyono, 2008: 73). Adapun desain penelitian yang digunakan adalah *nonequivalent group design* (Sugiyono, 2008: 79). Penelitian ini dilakukan pada dua kelas, yaitu (a) kelas eksperimen, dan (b) kelas kontrol. Kedua kelas tersebut diperlakukan berbeda, kelas kontrol dengan menggunakan pembelajaran konvensional sedangkan kelas eksperimen menggunakan metode permainan edukatif.

Di bawah ini desain penelitian yang digunakan peneliti sebagai berikut :



Bagan 3.1

Gambar 1. *Nonequivalent Control Groups Design* (Sugiyono, 2008: 79)

Keterangan :

O_1 : pretes kelas eksperimen

O_2 : pretes kelas kontrol

O_3 : postes kelas eksperimen

O_4 : postes kelas kontrol

X : permainan edukatif

Lokasi penelitian dilakukan di TK Labschool UPI dan TK Kartika Kecamatan Sukasari-Bandung. Penelitian ini dilaksanakan pada semester genap tahun pelajaran 2014/2015 pada kelompok B yakni usia 5-6 tahun.

Penelitian yang dilakukan di Taman Kanak-kanak Labschool UPI dan Kartika menggunakan kuasi eksperimen sehingga tidak menggunakan teknik pengambilan sampel tertentu, yakni langsung menetapkan kelas atau sekolah yang akan dijadikan subjek penelitian. TK Labschool UPI sebagai kelompok eksperimen, sedangkan TK Kartika kelompok kontrol. Subjek penelitian melibatkan dua sekolah dan dua kelas dengan jumlah anak sebanyak 30 orang.

1. Penjelasan Istilah

- a. Permainan Kertas Kejujuran yang dimaksud dalam penelitian ini adalah Peserta membuat buntut (ekor) dari selembar kertas HVS yang dibagi 5-7 bagian memanjang, Peserta menulis nama pada ujung kertas, Tempelkan kertas yang sudah diberi nama diikat pinggang sehingga menyerupai buntut, Setelah pemimpin permainan memberikan aba-aba mulai, tiap peserta saling mengambil buntut, Peserta yang sudah diambil buntutnya maka menjadi pasif atau diam, Setelah waktu sesi I habis, maka peserta menghitung buntut yang didapat, Peserta menghitung buntut yang diperoleh. Bagi peserta yang masih ada buntutnya maka ditambahkan dengan buntut yang diperoleh, Pemenang permainan adalah peserta yang paling banyak memperoleh buntut, Sebelum dilanjutkan pada sesi II, peserta memberikan buntut yang diperoleh kepada pemiliknya dengan membacakan nama yang tertera di buntut, Peserta yang kehilangan buntut harus menebusnya dengan cara mengikuti apa yang diperintahkan oleh peserta yang mengambil buntutnya.
- b. Teman Penolong yang dimaksud dalam penelitian ini adalah Peserta membentuk lingkaran dengan jarak antar peserta disesuaikan. Apabila peserta permainan banyak (di atas 10), maka dibuat berbanjar dengan peserta tiap banjar sama banyak. Contohnya tiap banjar 2 orang, pemimpin permainan memilih 2 orang peserta untuk melakukan suit, supaya diketahui siapa yang jadi “ucing” (orang yang mengejar) dan yang jadi tikus (orang yang dikejar), Pemimpin permainan

memberikan aba-aba mulai, maka peserta yang jadi kucing mulai mengejar tikus, peserta yang jadi tikus bisa menempel didepan peserta yang lain sehingga yang akan dikejar oleh kucing adalah peserta yang ditemplei oleh si tikus. Otomatis peserta yang ditemplei menjadi tikus. Apabila yang ditemplei barisannya berbanjar, maka orang yang paling belakan otomatis menjadi tikus dan akan dikejar oleh kucing, Dalam permainan ini tidak ada yang menang dan kalah
Catatan : orang yang menjadi tikus harus menempel di depan peserta lain jangan dibelakangnya.

2. Instrumen Penelitian

Instrument yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Cooper Test* yang dimodifikasi, yakni menghitung jumlah *VO2max* yang diperoleh.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini merupakan penelitian kelas dengan menggunakan metode eksperimen semu (*quasi experiment*), dimana terdapat dua kelas yang digunakan untuk penelitian. Sebelum diberi perlakuan, dilakukan terlebih dahulu tes awal (*pre test*) pada masing-masing kelas dengan maksud untuk mengetahui keadaan awal sampel setiap kelas. Dari hasil tes awal tersebut, adakah perbedaan yang signifikan antara kelas eksperimen dengan kelas kontrol. Hasil tes awal dikatakan baik untuk dilakukan penelitian apabila tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol pada saat tes awal.

Alat analisis yang digunakan adalah melalui uji statistik. Adapun untuk melihat perbedaan antara kelas eksperimen dan kontrol adalah dengan uji beda. Penentuan uji beda yang digunakan berdasarkan hasil uji normalitas data yang diperoleh, dalam penelitian ini menggunakan uji *kolmogorov smirnov*. Jika hasil uji tersebut menyimpulkan bahwa data kedua kelas berdistribusi normal maka metode yang digunakan adalah statistik parametrik uji – t. Namun apabila hasil uji menyimpulkan bahwa data kedua kelas berdistribusi tidak normal maka metode yang digunakan adalah statistik nonparametrik yaitu *Mann Whitney test*. Peneliti dalam mengolah dan menganalisis data tersebut menggunakan excel dan SPSS versi 17.

a. Penguasaan Awal (*Pre test*)

Untuk melihat data distribusi data skor *pre test* kelas kontrol dan kelas eksperimen dilakukan uji normalitas data. Uji normalitas yang penulis gunakan adalah uji *kolmogorov smirnov*, yakni membandingkan *sig.* dengan α (0,05). Adapun kriteria pengujian adalah data dikatakan berdistribusi normal jika *sig.* > (α = 0,05) dan data berdistribusi tidak normal jika *sig.* < α (0,05). Hasil uji normalitas dengan menggunakan uji *kolmogorov smirnov* diperoleh data seperti pada Tabel 4.1 di halaman berikutnya :

Tabel 1. Hasil Uji Normalitas Skor Kebugaran Jasmani Anak Tk
Group Statistics

Pretes Kebugaran Jasmani	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
X1_X2 kelompok Eksperimen	15	22.73	1.534	.396

Group Statistics

Pretes Kebugaran Jasmani	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
X1_X2 kelompok Eksperimen	15	22.73	1.534	.396
kelompok control	15	22.00	1.512	.390

Tests of Normality

Pretes Kebugaran Jasmani	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
X1 kelompok Eksperimen	.169	15	.200 [*]	.941	15	.401
– X2 kelompok control	.213	15	.067	.919	15	.188

Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

Hasil uji normalitas untuk data *pre test* kelas eksperimen sebesar $0.200 > \text{nilai } \alpha (0,05)$, artinya data *pre test* kelas eksperimen berdistribusi normal. Sedangkan untuk data *pre test* kelas kontrol sebesar $0.067 > \text{nilai } \alpha (0,05)$, artinya data pretes kelas kontrol berdistribusi normal. Setelah mengetahui distribusi data normal atau tidak, langkah selanjutnya adalah melakukan uji homogenitas. Uji homogenitas dimaksudkan untuk mengetahui distribusi data homogen atau tidak homogen. Pengujian homogenitas dapat menggunakan uji *homogeneity varians* dengan kriteria pengujian membandingkan hasil *sig.* dan $\alpha (0,05)$ yang ketentuannya : jika *sig.* $> (\alpha = 0,05)$ maka data tersebut homogen, tapi jika *sig.* $< (\alpha = 0,05)$ maka data tersebut tidak homogen. Berdasarkan hasil perhitungan data *pre test* kebugaran jasmani anak TK kelas kontrol dan kelas eksperimen diperoleh hasil seperti pada Tabel 4.2 di bawah ini.

Tabel 2. Hasil Uji Homogenitas Kebugaran Jasmani Anak Tk

Test of Homogeneity of Variance

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
X1_X2 Based on Mean	.030	1	28	.863
Based on Median	.000	1	28	1.000
Based on Median and with adjusted df	.000	1	27.786	1.000
Based on trimmed mean	.021	1	28	.886

Hasil uji homogenitas data *pre test* hasil belajar anak kelas kontrol dan kelas eksperimen menunjukkan nilai *sig.* $(0.863) > (\alpha = 0,05)$, dengan demikian dapat disimpulkan bahwa data *pre test* kedua kelas penelitian adalah homogen.

Berdasarkan hasil uji normalitas dan homogenitas terhadap data *pre test* yang menunjukkan data tersebut berdistribusi normal, maka data tersebut telah memenuhi syarat untuk penggunaan uji perbedaan (komparatif) statistik parametrik.

Langkah selanjutnya adalah melakukan uji perbedaan (komparatif) dengan menggunakan uji *independent samples test*. Adapun hipotesis pengujiannya sebagai berikut :

Ho: $\mu_1 \leq \mu_2$, Tidak terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak TK antara kelas eksperimen dan kelas kontrol sebelum perlakuan.

Ha: $\mu_1 \geq \mu_2$, Terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak TK antara kelas eksperimen dan kontrol sebelum perlakuan.

Pengujian signifikansi perbedaan yaitu membandingkan antara *sig.* dengan ($\alpha = 0,05$). Kriteria pengujiannya adalah:

Terima Hipotesis nol jika *sig.* $\geq \alpha$ (0.05)

Tolak Hipotesis nol jika *sig.* $\leq \alpha$ (0.05)

Hasil pengujiannya menggunakan uji *independent samples test* dapat dilihat pada Tabel 4.3 di bawah ini.

Tabel 3. Hasil Uji Beda Kebugaran Jasmani Anak Tk

Independent Samples Test						
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
X1_X2	Equal variances assumed	.030	.863	1.319	28	.198
	Equal variances not assumed			1.319	27.994	.198

Berdasarkan tabel 4.3 uji beda di atas menunjukkan bahwa nilai *sig.* (0.198) $> \alpha$ (0.05) maka Ho diterima karena berada pada daerah penerimaan artinya tidak terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak TK antara kelas eksperimen dan kontrol sebelum perlakuan.

b. Penguasaan Akhir (*Post test*)

Seperti data pretes, untuk melihat distribusi data skor postes kelas kontrol dan kelas eksperimen dilakukan uji normalitas data. Uji normalitas yang peneliti gunakan adalah uji *kolmogorov smirnov*, yakni membandingkan *sig.* dengan α (0,05). Adapun kriteria pengujian adalah data dikatakan berdistribusi normal jika *sig.* $> \alpha$ (0,05) dan data berdistribusi tidak normal jika *sig.* $< \alpha$ (0,05). Hasil uji normalitas dengan menggunakan uji *kolmogorov smirnov* diperoleh data seperti pada Tabel 4.4 di bawah ini :

Tabel 4. Hasil Uji Normalitas Skor Kebugaran Jasmani Anak Tk

Group Statistics				
Postes Kebugaran Jasmani	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
X1_X2 kelompok Eksperimen	15	29.40	1.844	.476
kelompok kontrol	15	25.27	1.668	.431

Tests of Normality						
Postes Kebugaran Jasmani	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
X1_X2 kelompok Eksperimen	.243	15	.068	.876	15	.042
kelompok kontrol	.203	15	.096	.941	15	.393

a. Lilliefors Significance Correction

Hasil uji normalitas untuk data postes kelas eksperimen sebesar $0.068 > \text{nilai } \alpha (0,05)$, artinya data postes kelas eksperimen berdistribusi normal. Sedangkan untuk data postes kelas kontrol sebesar $0.096 > \text{nilai } \alpha (0,05)$, artinya data postes kelas kontrol berdistribusi normal. Setelah mengetahui distribusi data normal atau tidak, langkah selanjutnya adalah melakukan uji homogenitas. Uji homogenitas dimaksudkan untuk mengetahui distribusi data homogen atau tidak homogen. Pengujian homogenitas dapat menggunakan uji *homogeneity varians* dengan kriteria pengujian membandingkan hasil *sig.* dan $\alpha (0.05)$ yang ketentuannya : jika *sig.* $> (\alpha = 0,05)$ maka data tersebut homogen, tapi jika *sig.* $< (\alpha = 0,05)$ maka data tersebut tidak homogen. Berdasarkan hasil perhitungan data postes kebugaran jasmani anak TK kelas kontrol dan kelas eksperimen diperoleh hasil seperti pada Tabel 4.5 di bawah ini.

Tabel 5. Hasil Uji Homogenitas Kebugaran Jasmani Anak Tk

Test of Homogeneity of Variance				
	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
X1_X2 Based on Mean	.973	1	28	.332
Based on Median	.676	1	28	.418
Based on Median and with adjusted df	.676	1	25.277	.419
Based on trimmed mean	.975	1	28	.332

Hasil uji homogenitas data postes hasil belajar anak kelas kontrol dan kelas eksperimen menunjukkan nilai *sig.* $(0.332) > (\alpha = 0,05)$, dengan demikian dapat

disimpulkan bahwa data postes kebugaran jasmani kedua kelas penelitian adalah homogen.

Berdasarkan hasil uji normalitas dan homogenitas terhadap data postes yang menunjukkan data tersebut berdistribusi normal, maka data tersebut telah memenuhi syarat untuk penggunaan uji perbedaan (komparatif) statistik parametrik.

Langkah selanjutnya adalah melakukan uji perbedaan (komparatif) dengan menggunakan uji *independent samples test*. Adapun hipotesis pengujiannya sebagai berikut :

Ho: $\mu_1 \leq \mu_2$, Tidak terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak TK antara kelas eksperimen dan kelas kontrol setelah perlakuan.

Ha: $\mu_1 \geq \mu_2$, Terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak TK antara kelas eksperimen dan kontrol setelah perlakuan.

Pengujian signifikansi perbedaan yaitu membandingkan antara *sig.* dengan ($\alpha = 0,05$). Kriteria pengujiannya adalah:

Terima Hipotesis nol jika $sig. \geq \alpha$ (0.05)

Tolak Hipotesis nol jika $sig. \leq \alpha$ (0.05)

Hasil pengujiannya menggunakan uji *independent samples test* dapat dilihat pada Tabel 4.6 di bawah ini.

Tabel 6. Hasil Uji Beda Kebugaran Jasmani Anak Tk

Independent Samples Test						
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
X1_X2	Equal variances assumed	.973	.332	6.439	28	.000
	Equal variances not assumed			6.439	27.722	.000

Berdasarkan tabel 4.6 uji beda di atas menunjukkan bahwa nilai *sig.* (0.000) < α (0.05) maka Ho ditolak karena berada pada daerah penolakan artinya terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak TK antara kelas eksperimen dan kontrol setelah perlakuan. Nilai rata-rata peningkatan kebugaran jasmani untuk kelompok eksperimen sebesar 6.67 sedangkan kelompok kontrol 3.26, maka dapat disimpulkan bahwa kelompok eksperimen lebih efektif dalam meningkatkan kebugaran jasmani anak TK.

Pembahasan hasil penelitian yang dimaksudkan adalah untuk memberikan penjelasan terhadap hasil penelitian, baik hasil penelitian deskriptif maupun hasil secara statistik. Berdasarkan hasil analisis data postes diperoleh nilai $p < 0.05$ maka

hipotesis nol ditolak artinya terdapat perbedaan yang signifikan antara kelompok kontrol dan eksperimen tingkat kebugaran jasmani anak TK. Kesimpulan dari nilai rata-rata peningkatan kebugaran jasmani, kelompok eksperimen lebih efektif dalam meningkatkan kebugaran jasmani.

Hasil analisis deskriptif memberikan informasi bahwa kebugaran jasmani termasuk dalam kategori meningkat melalui pembelajaran alat permainan edukatif pada kelompok eksperimen. Hal ini terlihat adanya peningkatan nilai pada saat postes dan hasil uji beda menunjukkan terdapat perbedaan yang signifikan. Sehingga dapat disimpulkan bahwa dengan pembelajaran alat permainan edukatif dapat meningkatkan kebugaran jasmani anak TK.

Menurut Arnaud (1974), Bachrudin (2008: 37) mengatakan bahwa permainan memiliki dampak positif bagi perkembangan anak dalam berbagai dimensinya secara kognitif, afektif, sosial, dan fisik. Sejalan dengan pernyataan di atas selayaknya guru di taman kanak-kanak perlu melakukan pembelajaran dengan menggunakan alat permainan edukatif dengan harapan anak lebih partisipan dan efektif sehingga dapat menambah pengalaman gerak dan meningkatkan kecerdasan jamak.

Permainan edukatif merupakan permainan seperti biasa tetapi ada unsur pendidikannya. Menurut Adang (2006: 119) “permainan edukatif yaitu suatu kegiatan yang sangat menyenangkan dan dapat merupakan cara atau alat yang bersifat mendidik”. Permainan edukatif juga dapat berarti sebuah bentuk kegiatan yang dilakukan untuk memperoleh kesenangan atau kepuasan dari cara atau alat pendidikan yang digunakan dalam kegiatan bermain. Adapun permainan edukatif dalam penelitian ini adalah teman penolong dan kertas kejujuran yang aktivitasnya menstimulus kerja janrung dan paru-paru sehingga dapat mengembangkan kapasitas paru-paru dan menguatkan otot jantung, implikasinya akan meningkatkan VO2max dan berbanding lurus dengan kebugaran jasmani. (Cooper 1983, Harsono 1988, Santosa 2005).

Dengan demikian, alat permainan edukatif merupakan salah satu metode pembelajaran yang dapat memberikan pengaruh signifikan terhadap kebugaran jasmani anak TK. Selain itu, alat permainan edukatif dapat mengurangi tingkat kejenuhan/kebosanan anak karena didalamnya terdapat unsur kerjasama, kompetisi, kreatifitas, dan merangsang keterampilan gerak yang dimiliki anak. Mengingat hal di atas, maka penggunaan alat permainan edukatif dapat dijadikan alternatif dalam meningkatkan kebugaran jasmani anak.

SIMPULAN

Kesimpulan

- a. Tidak terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak kelompok kontrol dan eksperimen pada saat pretes.
- b. Terdapat perbedaan yang signifikan kebugaran jasmani anak kelompok kontrol dan eksperimen pada saat postes.
- c. Permainan edukatif lebih efektif dalam meningkatkan kebugaran jasmani anak TK.

Rekomendasi

- a. Bagi Guru, mengingat betapa pentingnya kebugaran jasmani bagi anak TK maka penggunaan alat permainan edukatif dapat dijadikan alternatif dalam meningkatkan kebugaran jasmani.

- b. Bagi Kepala Sekolah, oleh karena metode ini harus banyak diaplikasikan maka selaku pimpinan agar mensosialisasikan kepada guru-gurunya. Selain itu Kepala Sekolah dapat mensosialisasikannya dalam forum guru TK se-gugus atau sekecamatan.
- c. Bagi peneliti lain, meskipun penelitian ini menunjukkan hasil yang cukup efektif dalam meningkatkan kebugaran jasmani, direkomendasikan untuk meneliti ulang penelitian ini dengan mengembangkan lagi permainan edukatif lainnya.

DAFTAR RUJUKAN

Adang (2006

Arikunto. 1992. *Prosedur Penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta

Bachrudin. 2008. *Dari Literasi Dini ke Literasi Teknologi*. Jakarta: Crest&NCEEC

Harsono. 1988. *Coaching*. Jakarta. Tambak Kusuma.

Harsono. 2001. *Latihan Kondisi Fisik*. FPOK Bandung.

Santosa. 2005. *Ilmu Faal Olahraga*. Edisi 5. Bandung. FPOK UPI Bandung

Simon, R. 2006. *Perbandingan Tingkat Kebugaran Jasmani Berdasarkan VO2max Antara Anak Tunagrahita Dengan Anak Normal Tingkat Pendidikan SLTP*. Jurnal.

Solehuddin. 1997. *Konsep Dasar Pendidikan Prasekolah*. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Fakultas Ilmu Pendidikan, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan; Bandung.

Sugiyono. 1998. *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

STRATEGI KWL (*KNOW-WANT TO KNOW-LEARNED*) DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN DI SEKOLAH DASAR

Anggi Citra Apriliana
anggi.citra.apriliana@gmail.com

ABSTRAK

Membaca memiliki peran yang sangat penting dalam kehidupan manusia. Dengan membaca kita dapat mengetahui segala hal. Banyak ilmu yang kita dapat dari membaca. Dengan membaca mampu memperluas cakrawala serta dapat meningkatkan taraf hidup individu. Pada semua jenjang pendidikan membaca merupakan skala prioritas yang harus dikuasai siswa. Semakin banyak membaca semakin banyak pula informasi yang diperoleh. Sayangnya, kemampuan membaca pemahaman siswa sekolah dasar masih rendah. Hal ini dibuktikan dengan hasil penelitian studi perbandingan tentang kemampuan memperoleh serta memahami informasi dari bacaan terungkap dalam *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS). Dalam laporan itu diketahui pada tahun 2011 siswa kelas IV SD dari 45 Negara, ternyata Indonesia menduduki urutan ke 42 dengan skor (428). Skor ini di bawah Colombia (448), Uni Emirat Arab (439), dan Arab Saudi (430). Sedangkan negara yang memiliki skor tinggi dipegang oleh Hongkong (571), Rusia (568), Finlandia (568), Singapura (567). Rendahnya kemampuan membaca dan memahami isi bacaan ini disebabkan antara lain oleh kurangnya minat baca siswa. Agar motivasi membaca dapat dimiliki siswa, seorang guru harus memiliki strategi yang efektif dan efisien dalam pembelajaran membaca. Salah satu strategi membaca yang dapat diaplikasikan oleh guru dalam pembelajaran membaca pemahaman yaitu KWL (*Know- Want to Know- Learned*).

Kata kunci: Keterampilan membaca, membaca pemahaman, strategi KWL (*Know- Want to Know-Learned*)

PENDAHULUAN

Membaca memiliki peranan yang sangat penting dalam kehidupan manusia. Dengan membaca kita dapat mengetahui segala hal. Banyak ilmu kita dapat dari membaca. Dengan membaca mampu memperluas cakrawala serta dapat meningkatkan taraf hidup individu. Pada semua jenjang pendidikan membaca merupakan skala prioritas yang harus dikuasai siswa. Dengan membaca siswa akan memperoleh berbagai informasi yang sebelumnya belum pernah didapatkan. Semakin banyak membaca semakin banyak pula informasi yang diperoleh.

Bagi siswa, membaca tidak hanya berperan dalam menguasai bidang studi yang dipelajarinya. Namun demikian, membaca juga berperan dalam mengetahui berbagai kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang terus berkembang. Kemampuan dan minat baca anak-anak di Indonesia masih rendah. Beribu-ribu anak SD belum mampu membaca. Hal ini membuat siswa kesulitan menerima pelajaran. Kemampuan membaca siswa SD di Indonesia rata-rata paling rendah di tingkat Asean. Hal tersebut sejalan dengan pendapat Galuh, Ben. S (<http://www.pendidikan-diy.go.id/>) bahwa Berdasarkan Bank Dunia Nomor 16369-IND, dan studi IEA (*International Association*

for the Evaluation of Education Achievement) di Asia Timur, tingkat terendah membaca dipegang oleh Negara Indonesia dengan skor 51.7, di bawah Filipina skor (52.6), Thailand (skor 65.1), Singapura (skor 74.0), dan Hongkong (skor 75.5). Bukan itu saja, kemampuan orang Indonesia dalam menguasai bahan bacaan juga rendah, hanya 30 persen. Data lain juga menyebutkan (UNDP) dalam Human Report 2000, bahwa angka melek huruf orang dewasa Indonesia hanya 65.5 persen, sedangkan Malaysia sudah mencapai 86.4 persen, dan Negara-negara maju seperti Jepang, Inggris, Jerman, Amerika Serikat umumnya sudah mencapai 99.0 persen.

Hasil penelitian studi perbandingan tentang kemampuan memperoleh serta memahami informasi dari bacaan terungkap dalam *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS). Dalam laporan itu diketahui pada tahun 2011 siswa kelas IV SD dari 45 Negara, ternyata Indonesia menduduki urutan ke 42 dengan skor (428). Skor ini di bawah Colombia (448), Uni Emirat Arab (439), dan Arab Saudi (430). Sedangkan negara yang memiliki skor tinggi dipegang oleh Hongkong (571), Rusia (568), Finlandia (568), Singapura (567).

Rendahnya kemampuan membaca dan memahami isi bacaan ini disebabkan antara lain oleh kurangnya minat baca siswa. Sehubungan dengan hal tersebut, Hartawan (2013) menyatakan bahwa minat baca masyarakat Indonesia sangat rendah. Hal tersebut dipertegas oleh menteri Koordinator Bidang Kesejahteraan Rakyat H.R Agung Laksono (Muhammad, 2013), menyatakan bahwa persentase minat baca masyarakat Indonesia hanya sebesar 0.01 persen. Artinya dalam 10.000 orang hanya 1 orang saja yang memiliki minat baca.

Melihat fenomena tersebut sungguh sangat memprihatinkan. Pada dasarnya keterampilan membaca merupakan keterampilan yang harus dikuasai oleh siswa SD karena keterampilan ini secara langsung sangat berkaitan dengan proses belajar mengajar di Sekolah Dasar. Kemampuan membaca harus dipupuk sejak dini. Tanpa memiliki kemampuan membaca yang memadai sejak dini, anak akan mengalami kesulitan belajar pada masa selanjutnya. Agar motivasi membaca dapat dimiliki siswa, seorang guru harus memiliki strategi yang efektif dan efisien dalam pembelajaran membaca. Pembelajaran membaca di sekolah dasar terbagi menjadi dua bagian yaitu membaca permulaan untuk kelas rendah dan membaca lanjut untuk kelas tinggi. Membaca permulaan merupakan kegiatan membaca yang lebih menekankan pada pengubahan rangkaian huruf menjadi rangkaian bunyi yang bermakna. Sedangkan membaca pemahaman merupakan kegiatan membaca untuk menemukan dan memahami informasi yang terkandung dalam sebuah teks bacaan.

Salah satu strategi membaca yang dapat diaplikasikan oleh guru dalam pembelajaran membaca pemahaman yaitu KWL (*Know- Want to Know- Learned*). KWL merupakan strategi membaca yang terdiri dari tiga tahap. Mulai dari tahap prabaca; siswa diharapkan mampu mengungkapkan informasi yang telah mereka ketahui dan informasi apa yang ingin mereka ketahui terhadap topik yang sedang dibahas, tahap membaca; siswa membaca dalam hati wacana ekspositoris yang diberikan guru dan menuliskan semua hal yang telah diperolehnya dari kegiatan membaca sesuai dengan pertanyaan yang diajukan pada tahap sebelumnya, tahap pascabaca; pada tahap ini berbagai pertanyaan yang tidak dapat siswa jawab setelah mereka membaca dibahas oleh guru bersama siswa dalam diskusi kelas. Setelah itu,

guru dapat menugaskan siswa menceritakan isi bacaan baik secara lisan maupun tulisan sebagai bentuk tindak lanjut.

STRATEGI KWL (*KNOW-WANT TO KNOW-LEARNED*) DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA PEMAHAMAN DI SEKOLAH DASAR

Membaca merupakan salah satu dari empat keterampilan berbahasa yang mempunyai peranan penting dalam kehidupan berbahasa. Keterampilan membaca menjadi bagian dari aktivitas keseharian kita. Aktivitas membaca dilakukan untuk berbagai keperluan, mulai dari sekedar untuk kepentingan pemenuhan kebutuhan, perolehan informasi secara umum, perolehan informasi secara khusus, hingga untuk kepentingan studi dan pendalaman disiplin ilmu. Membaca merupakan proses pengubahan lambang visual menjadi lambang bunyi. Pengertian ini menyiratkan makna membaca yang paling dasar yang terjadi pada kegiatan membaca permulaan. Pada tahap ini kegiatan membaca lebih ditujukan pada pengenalan lambang-lambang bunyi yang belum menekankan aspek makna/informasi. Sasarannya adalah melekat huruf.

Menurut Hielman dalam buku *“Principle and Practice of Teaching Reading”* (Resmini, et.al: 2009: 234) menyatakan bahwa *“reading is interacting with language that has been coded into print”*. Membaca adalah interaksi dengan bahasa yang sudah dialihkodekan dalam tulisan. Apabila seseorang dapat berinteraksi dengan bahasa yang sudah dialihkodekan dalam tulisan, orang tersebut dipandang memiliki keterampilan membaca. Apabila itu dihubungkan dengan siswa SD, berarti tujuan pembelajaran membaca adalah agar siswa memiliki keterampilan berinteraksi dengan bahasa yang dialihkodekan dalam tulisan.

Dari segi linguistik, membaca adalah suatu proses penyandian kembali dan pembacaan sandi (*a recoding and decoding process*), berlainan dengan berbicara dan menulis, yang justru melibatkan penyandian (*encoding*). Sebuah aspek pembacaan sandi (*decoding*) adalah menghubungkan kata-kata tulis (*written word*) dengan makna bahasa lisan (*oral language meaning*) yang mencakup pengubahan tulisan/cetakan menjadi bunyi yang bermakna (Anderson, dalam Abidin, 2012: 6). Jadi membaca merupakan suatu proses mengubah kode-kode atau lambang-lambang verbal yang berupa rangkaian huruf-huruf menjadi bunyi-bunyi bahasa yang dapat dipahami. Lambang-lambang verbal itu mengusung sejumlah informasi. Proses pengubahan lambang-lambang menjadi bunyi berarti itu disebut proses *decoding* (proses pembacaan sandi).

Membaca merupakan proses merekonstruksi makna dari bahan-bahan cetak. Definisi ini menyiratkan bahwa membaca bukan hanya sekedar mengubah lambang menjadi bunyi dan mengubah bunyi menjadi makna, melainkan lebih ke proses pemetikan informasi atau makna yang diusung penulisnya. Dalam hal ini, pembaca berusaha membongkar dan merekam ulang apa yang tersaji dalam teks sesuai dengan sumber penyampainya (penulis).

Anthony, Pearson, & Raphael pada tahun 1993:284 (Mulyati, 2010: 4.4) menyebutkan bahwa “membaca merupakan suatu proses rekonstruksi makna melalui interaksi yang dinamis antara pengetahuan siap membaca, informasi yang tersaji dalam bahasa tulis, dan konteks bacaan”. Pada hakikatnya membaca terdiri dari dua bagian yaitu, membaca sebagai proses; membaca yang mengacu pada aktivitas fisik dan

mental dan membaca sebagai produk; membaca yang mengacu pada konsensus dari aktivitas yang dilakukan pada saat membaca. Jadi membaca produk dapat didefinisikan sebagai pemahaman atas simbol-simbol bahasa tulis yang dipelajari seseorang.

Koswara (Abidin, 2010: 6) menyebutkan bahwa “membaca adalah memperoleh pengertian dari kata-kata yang ditulis orang lain dan merupakan dasar dari pendidikan awal”. Sedangkan Aminudin (Abidin, 2010: 6) menjelaskan bahwa “membaca adalah mereaksi, yaitu memberikan reaksi karena dalam membaca seseorang terlebih dahulu melaksanakan pengamatan terhadap huruf sebagai representasi bunyi ujaran maupun tanda penulisan lainnya.

Membaca merupakan pemahaman terhadap teks tertulis dan merupakan kegiatan kompleks yang melibatkan persepsi dan berpikir. Lebih jauh Cox (Abidin, 2012: 148) menyatakan bahwa “membaca adalah proses psikologis untuk menentukan arti kata-kata tertulis”. Membaca terdiri dari dua proses yang terkait yaitu pengenalan kata dan pemahaman. Pengenalan kata mengacu pada proses mengamati simbol tertulis berhubungan dengan bahasa lisan seseorang. Pemahaman adalah proses memahami kata-kata, kalimat dan teks terhubung. Pembaca biasanya memanfaatkan latar belakang pengetahuan, kosakata, tata bahasa, pengalaman dan strategi lain untuk membantu memahami teks tertulis.

Membaca pada hakikatnya adalah suatu hal yang rumit serta melibatkan banyak hal, tidak hanya sekedar melafalkan tulisan, tetapi juga melibatkan aktivitas visual, berpikir, psikolinguistik, dan metakognitif. Terdapat tiga istilah yang sering digunakan untuk memberikan komponen dasar dari proses membaca, yaitu *recording*, *decoding*, dan *meaning*. *Recording* merujuk pada kata-kata dan kalimat, kemudian mengasosiasikannya dengan bunyi-bunyinya sesuai dengan sistem tulisan yang digunakan, sedangkan proses *decoding* (penyandian) merujuk pada proses penerjemahan rangkaian grafis ke dalam kata-kata.

Proses *recording* dan *decoding* biasanya berlangsung pada kelas-kelas awal, yaitu SD kelas (I, II, III) yang dikenal dengan istilah membaca permulaan. Penekanan membaca pada tahap ini ialah proses perseptual, yaitu pengenalan korespondensi rangkaian huruf dengan bunyi-bunyi bahasa. Sementara itu proses memahami makna (*meaning*) lebih ditekankan di kelas-kelas tinggi

Membaca pemahaman atau *reading for understanding* adalah salah satu bentuk kegiatan membaca dengan tujuan utamanya untuk memahami pesan yang terdapat dalam bacaan. Membaca pemahaman lebih menekankan pada penguasaan isi bacaan, bukan pada indah, cepat, atau lambatnya membaca. Tarigan (Abidin, 2010: 127) menyebutkan bahwa membaca pemahaman adalah jenis membaca untuk memahami standar-standar atau norma-norma kesastraan, resensi kritis, drama tulis, dan pola-pola fiksi dalam usaha memperoleh pemahaman terhadap teks, pembaca menggunakan strategi tertentu. Kemampuan membaca pemahaman berbeda dengan kemampuan membaca permulaan. Dalam membaca pemahaman terdapat beberapa indikasi pemahaman yang perlu diperhatikan guna menentukan ketercapaian tujuan pembelajaran. Beberapa indikasi membaca pemahaman yang harus tercapai tersebut adalah sebagai berikut:

- 1) Melakukan, pembaca memberikan respon secara fisik terhadap perintah membaca.
- 2) Memilih, pembaca memilih alternatif bukti pemahaman baik secara lisan atau tulisan.

- 3) Mengalihkan, pembaca mampu menyampaikan secara lisan apa yang telah dibacanya.
- 4) Menjawab, pembaca mampu menjawab pertanyaan tentang isi bacaan.
- 5) Mempertimbangkan, pembaca mampu menggaris bawahi atau mencatat pesan-pesan penting yang terkandung dalam bacaan.
- 6) Memperluas, pembaca mampu memperluas bacaan atau mampu menyusun bagian akhir cerita (khusus untuk bacaan fiksi).
- 7) Menduplikasi, pembaca mampu membuat wacana serupa dengan wacana yang dibacanya (menulis cerita berdasarkan versi pembaca).
- 8) Modeling, pembaca mampu memainkan peran cerita yang dibacanya.
- 9) Mengubah, pembaca mampu mengubah wacana ke dalam bentuk wacana lain yang mengindikasikan adanya pemrosesan informasi. (Brown, dalam Abidin, 2010: 128).

Pembelajaran membaca pemahaman harus dilaksanakan dengan menggunakan prosedur umum yakni tahap prabaca, tahap membaca, dan tahap pascabaca. Hadley (Abidin: 2010: 133) secara garis besar menyarankan prosedur pembelajaran membaca pemahaman meliputi beberapa tahapan sebagai berikut:

- 1) Tahap Prabaca, yaitu tahapan yang dilakukan siswa sebelum membaca. Kegiatan yang dapat dilakukan pada tahap ini antara lain: curah pendapat, mempelajari berbagai visual yang terdapat dalam wacana, dan membuat prediksi atas isi bacaan.
- 2) Tahap baca, yaitu tahapan inti kegiatan pembelajaran membaca.
- 3) Tahap Pascabaca, yaitu tahap akhir yang dilakukan untuk membuktikan pemahamannya atas hasil kegiatan baca yang dilakukannya. Tahapan ini dapat dilakukan melalui kegiatan terintegrasi membaca dengan keterampilan berbahasa yang lain, misalnya menulis rangkuman, membuat versi lain bacaan, dan menceritakan kembali isi bacaan secara lisan.

Menurut Brosna, et.al (Ahuja, 2010) menjelaskan bahwa dalam menyelesaikan tugas membaca, seseorang akan terlibat dalam gabungan banyak hal seperti (a) mengenali dan memahami tulisan dan formatnya; (b) mengenali dan memahami kata-kata dan frasa-frasa kunci; (c) membaca cepat untuk memahami isi atau substansi; (d) mengidentifikasi poin-poin utama dalam teks; dan (e) membaca secara rinci. Oleh karena itu, kegiatan membaca dapat dikatakan berhasil jika melibatkan dan memanfaatkan sejumlah kemampuan diantaranya yaitu: (a) memanfaatkan keterampilan untuk mengidentifikasi bunyi dan symbol-simbol yang saling berkaitan (b); memanfaatkan pengetahuan gramatikal untuk mengungkapkan makna; (c) memanfaatkan teknik-teknik yang berbeda untuk kepentingan yang juga berbeda seperti teknik *skimming* dan *scanning* untuk menemukan kata-kata kunci atau informasi kunci; dan (e) mengidentifikasi elemen retorika atau fungsi pada masing-masing kalimat atau segmen tertentu sebuah teks. Berdasarkan pernyataan tersebut, dapat disimpulkan bahwa membaca pemahaman merupakan jenis membaca yang penekanannya diarahkan pada keterampilan memahami dan menguasai isi bacaan. Oleh karena itu, pembaca atau siswa dituntut untuk memahami arti dan mampu mengidentifikasi arti serta mampu menangkap ide pokok bacaan.

Salah satu strategi yang dapat diaplikasikan dalam mengembangkan pembelajaran membaca pemahaman yaitu strategi KWL. KWL merupakan strategi

dalam membaca pemahaman yang diciptakan oleh Donna Ogle pada tahun 1986. Strategi KWL dapat meningkatkan keaktifan siswa selama proses pembelajaran karena KWL menyajikan tiga langkah prosedur baca yang membantu guru lebih responsive dalam membantu siswa memperoleh pengetahuan ketika membaca. Melalui strategi ini siswa dilibatkan secara aktif pada kegiatan prabaca, saat membaca, dan pascabaca.

Strategi ini tidak hanya membantu siswa memikirkan informasi baru yang diterima tetapi juga mengeksplorasi apa yang telah diketahuinya. KWL diciptakan atas dasar bahwa membaca akan berhasil jika diawali dengan kepemilikan skemata atas isi bacaan. Seseorang yang sedang memahai sebuah bacaan dalam membaca pemahaman, pada dasarnya sedang menginteraksikan informasi baru dari bacaan dengan pengetahuan yang tersimpan dalam memorinya. Pengetahuan yang telah tersimpan dalam memori pembaca inilah yang disebut dengan skemata. Menurut Abidin (2010: 128) “skemata merupakan gambaran psikologis yang telah dimiliki pembaca ketika akan melakukan kegiatan membaca”. Pembaca dikatakan memahami teks apabila dia mampu menemukan konfigurasi skemata yang koheren dengan berbagai aspek. Apabila gagal menemukan konfigurasi itu, teks akan sulit dipahami. Dengan demikian skemata ini sangat erat kaitannya dengan membaca pemahaman. Dengan adanya skemata ini maka membaca pemahaman bukan sekedar proses visual saja, melainkan juga berkaitan erat dengan proses nonvisual. Informasi visual merupakan informasi yang diperoleh dari bahan yang dibaca (teks) berupa kata, kalimat, atau paragraf dalam satu teks. Informasi nonvisual merupakan latar belakang pengetahuan pembaca yang berkaitan dengan hal-hal yang dibacanya, yang kemudian disebut dengan skemata. Seseorang yang telah memiliki skemata atas semua bacaan akan lebih mudah memahami sebuah bacaan. Dalam kegiatan pembelajaran membaca, guru harus melakukan strategi membaca yang mengaktifkan skemata siswa, melalui pengaktifan skemata ini diharapkan siswa mampu dengan mudah memahami bacaan.

Strategi KWL melibatkan tiga langkah dasar yang menuntun siswa dalam memahami sebuah wacana. Tiga langkah dasar dalam KWL ini berisi berbagai kegiatan yang berguna meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa diantaranya curah pendapat, menentukan kategori dan organisasi ide, menyusun pertanyaan secara spesifik, dan mengecek hal-hal yang ingin diketahui atau dipelajari siswa dari sebuah bacaan.

Tiga tahapan dalam strategi KWL adalah sebagai berikut:

1. Tahap Prabaca

a. Tahap *Know* (Apa yang saya ketahui)

Pada tahap pertama ini terdiri dari dua tahap yakni curah pendapat dan menghasilkan kategori ide. Curah pendapat dilakukan guna menggali berbagai pengetahuan yang telah siswa miliki tentang topik bacaan. Berdasarkan curah pendapat tersebut, selanjutnya guru membimbing siswa untuk membuat kategori ide yang mungkin terkandung dalam wacana yang akan dibacanya.

b. Tahap *what I want to know* (apa yang ingin saya ketahui)

Pada tahap ini guru menuntun siswa menyusun tujuan khusus membaca. Dari minat, rasa ingin tahu, dan ketidakjelasan yang ditimbulkan selama langkah pertama, guru mengajak siswa untuk membuat berbagai pertanyaan yang jawabannya ingin diketahui siswa. Selanjutnya guru memformulasikan kembali pertanyaan-pertanyaan yang diajukan siswa dan kemudian pertanyaan-

pertanyaan tersebut disajikan sebagai tujuan membaca. Pertanyaan-pertanyaan tersebut hendaknya guru susun di papan tulis agar semua siswa mengetahui tujuan atas kegiatan membaca yang akan dilakukannya.

2. Tahap membaca (*what I have learned*)

Tahap ini diawali dengan kegiatan siswa membaca dalam hati wacana ekspositoris yang diberikan oleh guru. Kegiatan ini merupakan kegiatan tindak lanjut untuk menentukan dan memperluas seperangkat tujuan membaca. Setelah selesai membaca, siswa menuliskan semua hal yang telah diperolehnya dari kegiatan membaca sesuai dengan pertanyaan yang diajukan pada tahap sebelumnya. Dalam kegiatan ini, guru membantu siswa mengembangkan perencanaan untuk menginvestigasi pertanyaan-pertanyaan yang tersiswa.

3. Tahap Pascabaca (tindak lanjut)

Pada tahap ini berbagai pertanyaan yang tidak dapat siswa jawab setelah mereka membaca, dibahas guru bersama siswadalam diskusi kelas. Setelah semua tuntas, jelas, dan lengkap, guru dapat menugaskan siswa menceritakan isi bacaan baik secara lisan maupun tulisan sebagai bentuk kegiatan tindak lanjut.

Berdasarkan langkah-langkah di atas, strategi KWL dapat dijadikan sebagai trik untuk memotivasi dan membantu siswa memahami isi bacaan. Oleh karena itu, bagi para guru yang mengajarkan pelajaran membaca di sekolah dasar, strategi KWL adalah strategi alternatif yang bisa digunakan dalam upaya meningkatkan kemampuan membaca pemahaman siswa di sekolah dasar.

SIMPULAN

Salah satu strategi yang dapat daplikasikan dalam pembelajaran membaca pemahaman yaitu strategi KWL. KWL merupakan strategi dalam membaca pemahaman yang diciptakan oleh Donna Ogle pada tahun 1986. Strategi KWL dapat meningkatkan keaktifan siswa selama proses pembelajaran karena KWL menyajikan tiga langkah prosedur baca yang membantu guru lebih responsif dalam membantu siswa memperoleh pengetahuan ketika membaca. Melalui strategi ini siswa dilibatkan secara aktif pada kegiatan prabaca, saat membaca, dan pascabaca.

Strategi ini tidak hanya membantu siswa memikirkan informasi baru yang diterima tetapi juga mengeksplorasi apa yang telah diketahuinya. KWL diciptakan atas dasar bahwa membaca akan berhasil jika diawali dengan kepemilikan skemata atas isi bacaan. Seseorang yang sedang memahai sebuah bacaan dalam membaca pemahaman, pada dasarnya sedang menginteraksikan informasi baru dari bacaan dengan pengetahuan yang tersimpan dalam memorinya. Pengetahuan yang telah tersimpan dalam memori pembaca inilah yang disebut dengan skemata. Pembaca dikatakan memahami teks apabila dia mampu menemukan konfigurasi skemata yang koheren dengan berbagai aspek. Apabila gagal menemukan konfigurasi itu, teks akan sulit dipahami. Dengan demikian skemata ini sangat erat kaitannya dengan membaca pemahaman. Seseorang yang telah memiliki skemata atas semua bacaan akan lebih mudah memahami sebuah bacaan. Dalam kegiatan pembelajaran membaca, guru harus melakukan strategi membaca yang mengaktifkan skemata siswa, melalui pengaktifan skemata ini diharapkan siswa mampu dengan mudah memahami bacaan.

DAFTAR RUJUKAN

- Abidin, Yunus. (2010). *Strategi Membaca*. Bandung: Rizki Press.
- Abidin, Yunus. (2012). *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: Refika Aditama.
- Ahuja, P dan Ahuja.G.C. (2010). *Membaca Secara Efektif dan Efisien*. Bandung:PT. Kiblat Buku Utama.
- Galus, Ben. S. (2011). *Budaya Baca Orang Indonesia Masih Rendah*. Dalam DIKPORA (Dinas Penadidikan, Pemuda, dan Olahraga Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta) [Online]. Tersedia: http://www.pendidikan-diy.go.id/?view=v_artikel&id=8. [21 November 2015].
- Gauthier. (2001). *Reading Comprehension Strategy*. Dalam Sage Journal. [Online]. Tersedia: <http://www.sagepublication.com>. [20 November 2015].
- Hartawan, Tonny. (2013). *Hanya 1 dari 10 Ribu Warga Indonesia Suka Membaca*. Dalam Tempo.co. [Online]. Tersedia: <http://www.tempo.co/read/news/2012/01/12/079377034/Hanya-1-dari-10-Ribu-Warga-Indonesia-Suka-Membaca>. [21 November 2015].
- Muhammad, Dyha. (2013, 12 Maret). *Indonesia Cinta Baca*. Kompasiana [Online]. Tersedia: edukasi.kompasiana.com/2013/03/12/Indonesia-cinta-baca-541380.html. [20 November 2015].
- Mullis, Martin, et.al. (2011). *PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) 2011 International Result in Reading*. [Online]. Tersedia: timss.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf. [20 November 2015].
- Mulyati, Yeti. Dkk. (2010). *Bahasa Indonesia*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Resmini, et.al. (2009). *Membaca dan menulis di SD*. Bandung: UPI Press.

MENGURANGI KECEMASAN DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA SEKOLAH DASAR

Ana Setiani

Universitas Muhammadiyah Sukabumi
ana.setiani.math@gmail.com

ABSTRAK

Belajar matematika adalah belajar konsep-konsep dasar matematika yang bersifat abstrak. Pada tahap sekolah dasar biasanya baru menginjak tahap berpikir konkrit yang ditandai oleh penalaran logis tentang hal-hal yang sering dijumpai di dunia nyata. Selain itu, konsep matematika yang lebih tinggi daripada yang biasa sudah dimiliki oleh peserta didik, tidak dapat dikomunikasikan dengan pengertian, akan tetapi harus di berikan contoh-contoh yang sesuai dengan pembelajaran yang sedang berlangsung. Biasanya dengan contoh konkrit yang sesuai dengan pelajaran dapat mengurangi tingkat kecemasan dalam pembelajar matematika peserta didik tingkat sekolah dasar (SD).

Kata kunci: kecemasan, belajar, matematika

PENDAHULUAN

Pendidikan sangatlah berperan penting, karena dengan adanya pendidikan sangat membantu sekali untuk mengembangkan dan meningkatkan kualitas sumber daya manusia dalam berbagai bidang. Pengajaran matematika adalah salah satu usaha untuk berpikir jelas, pasti dan teliti. Selain matematika adalah rajanya ilmu pengetahuan, matematika juga banyak sekali digunakan dalam bidang ilmu pengetahuan lain, terutama dalam bidang teknologi. Oleh karena itu sangatlah penting penguasaan pembelajaran matematika secara tuntas oleh peserta didik, dimulai dari tingkat sekolah dasar . Untuk tercapainya tujuan tersebut, kegiatan pembelajaran matematika perlu sekali mendapat perhatian yang sungguh-sungguh untuk kelancaran proses pembelajaran berlangsung.

Ditinjau dari hakekat matematika dan obyek matematika yang abstrak maka peserta didik tingkat sekolah dasar (SD) selalu mengalami kesulitan dalam mempelajari matematika, biasanya dalam prose belajar matematika hal pertama muncul adalah kebosanan dan kecemasan, yang akan mengakibatkan ketidak tertarikn untuk belajar matematika. Untuk menjawab semua permasalahan-permasalahan ini perlu dikaji secara sungguh-sungguh, bagaimana cara mengajar matematika kepada siswa tingkat sekolah dasar (SD) agar konsep-konsep matematika yang biasanya sulit untuk dipahami menjadi lebih mudah dan lebih menarik oleh peserta didik.

Biasanya pada tahap peserta didik sekolah dasar (SD) berada pada tahap operasi konkrit, sehingga dalam proses pengajaran konsep matematika sebaiknya disajikan dalam bentuk-bentuk yang konkrit, yaitu dengan menggunakan alat peraga.

Berdasarkan latar belakang di atas , maka terlihat yang jadi masalah bagaimana mengurangi kecemasan matematika dalam proses pembelajaran matematika bagi peserta didik sekolah dasar (SD)?

BELAJAR DAN MENGAJAR MATEMATIKA

Belajar merupakan suatu proses yang ditandai dengan adanya perubahan pada diri individu. Hudoyo (1988:1) mengemukakan bahwa pengetahuan, keterampilan, kebiasaan, kegemaran dan sikap seseorang terbentuk, dimodifikasikan dan berkembang akibat aktivitas belajar bila dapat diasumsikan bahwa dalam diri orang itu terjadi suatu proses yang mengakibatkan suatu perubahan tingkah laku.

Menurut Syah Muhibbin (2006:89) belajar adalah semata-mata mengumpulkan atau menghafalkan fakta-fakta yang tersaji dalam bentuk informasi/materi pelajaran.

Hamalik (1990: 21) mengatakan belajar adalah suatu bentuk pertumbuhan atau perubahan dalam diri seseorang yang dinyatakan dalam cara-cara bertingkah laku yang baru berkat pengalaman dan latihan. Sejalan dengan itu Sudjana(1991:5) mengatakan belajar adalah suatu perubahan yang relative permanen dalam suatu kecenderungan tingkah laku sebagai hasil dari praktek atau latihan.

Pada proses pembelajaran matematika, para siswa dibiasakan untuk memperoleh pemahaman melalui pengalaman tentang sifat-sifat yang dimiliki dan yang tidak dimiliki dari sekumpulan objek (abstaksi). Melalui pengamatan terhadap contoh-contoh dan bukan contoh diharapkan siswa mampu menangkap pengertian suatu konsep. Selanjutnya dengan abstaksi ini, siswa dilatih untuk membuat perkiraan, terkaan atau kecenderungan berdasarkan kepada pengalaman atau pengetahuan yang dikembangkan melalui contoh-contoh khusus (generalisasi). Didalam proses penalaran dikembangkan pola pikir induktif maupun deduktif. Namun tentu kesemuanya itu harus disesuaikan dengan perkembangan kemampuan siswa, sehingga pada akhirnya akan sangat membantu kelancaran proses pembelajaran matematika disekolah.

Dengan demikian, maka belajar dapat diartikan sebagai suatu usaha yang dilakukan oleh seorang individu untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil dari pengalaman individu itu dalam interaksi dengan lingkungannya.

Belajar matematika adalah belajar konsep-konsep dan struktur-struktur dan struktur matematika yang terdapat di dalam materi yang dipelajari serta mencari hubungan-hubungan antara konsep-konsep dan struktur-struktur matematika (Hudoyo, 1990: 48).

Menurut Suherman (2003:57) belajar matematika bagi para siswa juga merupakan pembentukan pola pikir dalam pemahaman suatu pengertian maupun dalam penalaran suatu hubungan diantara pengertian-pengertian itu.

Konsep-konsep merupakan batu-batu pembangun (*building blocks*) berpikir. Konsep-konsep merupakan dasar bagi proses-proses mental yang lebih baik untuk merumuskan prinsip-prinsip dan generalisasi-generalisasi (Dahar. 1989: 79).

Soedjadi (1981: 7) mengatakan bahwa objek abstrak matematika sebagai ilmu, tidak dapat diubah menjadi konkrit. Akan tetapi untuk memahami dapat ditempuh berbagai jalan, antara lain dengan menggunakan benda-benda konkrit. Sifat-sifat tertentu dari sekumpulan benda konkrit, dapat dijadikan titik tolak untuk memahami subyek matematika yang abstrak itu. Upaya ini sangat diperlukan dalam pendidikan matematika karena sasaran pemberian matematika sebagai bahan adalah peserta didik telah berkembang.

Mengajar dilukiskan sebagai proses interaksi antara guru dengan peserta didik, di mana guru mengharapkan peserta didiknya dapat menguasai pengetahuan,

keterampilan dan sikap yang benar-benar dipilih oleh guru. Pengetahuan, keterampilan dan sikap yang benar-benar di pilih guru hendaknya relevan dengan tujuan dari pada pelajaran yang diberikan dengan struktur kognitif yang dimiliki peserta didik (Hudoyo, 1990:107).

Dengan menguasai bahan ajaran, tidaklah berarti bahwa tujuan akhir proses belajar mengajar, tetapi bahan ajar diorientasikan sedemikian hingga dapat menumbuhkan (1) sikap terbuka dan percaya diri, (2) kreativitas dan insigh, (3) kemampuan memecahkan masalah matematika, dan (4) kemampuan belajar seumur hidup (Soedjadi, 1989:17)

1. Kecemasan Matematika

Kecemasan matematika adalah perasaan tegang, cemas dan ketakutan yang mengganggu siswa ketika harus mempelajari pelajaran matematika (Ashcraf, 2002). Seringkali kecemasan yang dialami siswa , mengakibatkan mereka menghindari situasi dan kondisi dalam penyelesaian masalah matematika. Ashcraft (2002: 1) mendefinisikan kecemasan matematika sebagai perasaan ketegangan, cemas atau ketakutan yang mengganggu kinerja matematika. Siswa yang mengalami kecemasan matematika cenderung menghindari situasi dimana mereka harus mempelajari dan mengerjakan matematika. Sedangkan Richardson dan Suinn (1972) meyakini bahwa kecemasan matematika melibatkan perasaan tegang dan cemas yang mempengaruhi dengan berbagai cara ketika menyelesaikan soal matematika dalam kehidupan nyata dan akademik.

Gejala kecemasan matematika berupa berbagai perasaan gelisah dan merasa kesulitan bernafas ketika mencoba untuk menyelesaikan tugas-tugas matematika (Smith dalam pleasiance, 2010). Ada pula gejala fisiologis serta gejala psikologis yang dialami oleh siswa yang mengalami kecemasan matematika. Gejala fisiologis dapat berupa peningkatan denyut jantung, tangan berkeringat, sakit perut dan sakit kepala ringan. Gejala psikologis dapat ditunjukkan dengan perasaan tidak berdaya atau butuh bantuan, khawatir, aib, dan perasaan tidak mampu dalam bekerja dengan matematika, dan gejala sosial dapat berupa rasa tidak percaya diri, dan rasa malas.

Penelitian Jean Benner (2010) menyimpulkan bahwa kecemasan matematika bukanlah reaksi terhadap matematika itu sendiri, melainkan sebuah hasil dari kelas matematika. Hal ini berarti seorang guru berada dalam suatu posisi yang unik untuk mencegah perkembangan kecemasan matematika. Pernyataan ini menjelaskan bahwa guru bertanggung jawab mengkondisikan kelas matematika sebagaimana yang diharapkan. Yaitu situasi yang dapat mencegah berkembangnya kecemasan matematika pada diri siswa. Penegasan akan peran guru dalam kecemasan matematika siswa ini dinyatakan dalam penelitian Plaisance (2010). Dikatakan bahwa cara guru dalam mengajarkan materi menjadi alasan bagaimana tingkat kecemasan matematika siswanya.

Sementara itu, Bursal dan Paznokas (Gresham, 2010) menyatakan bahwa kecemasan matematika merupakan keberadaan tidak berdaya dan panik ketika diminta mengerjakan tugas matematik. Furner dan Berman (Gresham, 2010) juga menggambarkan kecemasan matematika sebagai sindrom “saya tidak bisa” kecemasan matematika dapat disebabkan dari pengalaman matematika yang memalukan atau ketidak mampuan dalam menerapkan pemahaman dan penggunaan konsep matematis. Siswa mungkin mengalami kecemasan matematika karena mereka tidak pernah mengalami keberhasilan di kelas matematika (Smith, 2004).

Jadi kecemasan matematika dapat direduksi dengan mengubah cara guru mengajar serta menerapkan strategi disarankan NCTM. Beberapa strategi yang disarankan NCTM untuk diterapkan guru guna mencegah dan mengurangi kecemasan matematika adalah sebagai berikut:

- *Accommodate different styles of learning;*
- *Create a variety of testing environments;*
- *Design positive experiences in mathematics classes;*
- *Emphasize that mathematical ability is not a measure of self-worth;*
- *Emphasize that everyone makes mistakes in mathematics;*
- *Make mathematics relevant to life;*
- *Allow students input into their own evaluations;*
- *Allow for different social approaches to learning mathematics;*
- *Encourage original thinking instead of rote memorization;*
- *Characterize mathematics as a human endeavor.*

2. Perkembangan Peserta Didik

Para ahli ilmu jiwa seperti Piaget, Bruner, Brownell, Skemp, percaya bahwa jika kita hendak memberi pembelajaran kepada anak, kita perlu memperhatikan tingkat perkembangan berpikir anak. Piaget berpendapat bahwa proses berpikir yang bertahap dari berpikir intelektual konkrit ke abstrak berurutan melalui empat periode berpikir yang dikemukakan oleh Piaget adalah sebagai berikut: (1) tahap sensori motor, (2) tahap praoperasional, (3) tahap operasional, dan (4) tahap formal.

Peserta didik SD pada umumnya berada pada tahap operasional, anak dapat berpikir operasional. Pada tahap operasional, anak dapat berpikir secara operasional konkrit yang ditandai oleh penalaran logis tentang hal-hal yang dapat dijumpai dalam dunia nyata. Bruner (dalam Sutawidjaja, 1991: 3) menekankan bahwa setiap individu pada waktu mengalami (mengenai) peristiwa (benda) di dalam lingkungannya, menemukan cara untuk menyatukan kembali peristiwa (benda) yang dialaminya (dikenalnya). Selanjutnya dikemukakan bahwa hal tersebut dilakukan menurut urutan sebagai berikut: (1) Tingkat Enaktif (kegiatan). Dalam tingkat ini, individu mempunyai benda atau mengalami peristiwa di dunia sekitarnya, (2) Tingkat Ikonik (gambaran, bayangan). Dalam tingkat ini, individu mengubah, menandai, dan menyimpan peristiwa atau benda dalam bentuk bayangan mental. Dengan kata lain individu dapat membayangkan kembali (dalam pikirannya) peristiwa (benda) yang telah dialami (dikenalnya) walaupun peristiwa itu tidak lagi berada dihadapannya, (3) Tingkat Symbolic (simbolik). Dalam tingkat ini individu kemudian dapat mengutarakan bayangan mental tersebut dalam bentuk simbol dan bahasa. Apabila menemui simbol tersebut, bayangan mental yang ditandai oleh simbol itu dapat dikenalnya kembali.

Dari ketiga tahap perkembangan mental anak di atas, dapat dikatakan bahwa (1) konsep dapat terbentuk konkrit, semi konkrit atau simbolik, (2) simbol tidak berfungsi jika ia tidak membangkitkan suatu bayangan mental tentang benda atau peristiwa yang dapat dialami oleh anak dan (3) anak-anak belajar dengan berbuat sesuatu pada lingkungannya. Dengan demikian anak dapat mengemukakan dari pengalamannya dengan bahasa setelah anak tersebut melakukan suatu perbuatan.

Setiap konsep-konsep atau prinsip matematika dapat dimengerti secara menyeluruh jika pertama-tama di sajikan kepada peserta didik dalam bentuk yang konkrit, yaitu bisa dengan menggunakan alat peraga dalam proses pembelajaran matematika adalah benda-benda nyata yang bisa dilihat, diraba, dimanipulasi sebagai alat bantu yang digunakan oleh guru untuk memperjelas konsep matematika. Dengan menggunakan alat peraga dalam pengajaran matematika akan mengurangi tingkat kecemasan pembelajaran matematika bagi peserta didik.

3. Macam –macam Konsep

Skemp (dalam Kusrini, 1987: 32) menyatakan bahwa konsep yang lebih tinggi daripada yang sudah dimiliki seseorang tidak dapat dikomunikasikan dengan definisi, tetapi perlu memberikan kepadanya contoh-contoh yang cocok. Contoh-contoh dalam matematika melibatkan konsep-konsep tertentu yang harus dijamin bahwa konsep tersebut sudah terbentuk pikiran yang belajar.

Menurut Dienes (dalam Kusrini, 1987: 23), ada tiga macam konsep matematika, yaitu konsep matematika murni, konsep notasional dan konsep terapan. Adapun ketiga konsep matematika tersebut adalah sebagai berikut: 1) konsep matematis murni (*pure mathematical concepts*), berhubungan dengan kalsifikasi bilangan-bilangan dan cara penyajiannya bebas. Misalkan enam, 8, XVI, 1110, merupakan contoh dari konsep bilangan genap yang disajikan secara yang berbeda. 2) konsep notasional (*notational concepts*) konsep-konsep notasional merupakan sifat-sifat dari bilangan-bilangan basis sepuluh. Konsep-konsep notasional dipelajari sesudah konsep-konsep matematika murni. Kalau tidak, peserta didik hanya akan mengingat pola-pola untuk memanipulasi simbol-simbol tanpa memahami konsep-konsep matematis murni, 3) konsep terapan (*applied concepts*). Konsep-konsep terapan adalah penerapan konsep-konsep matematis murni dan notasional untuk pemecahan masalah dalam matematika dan bidang-bidang lain yang ada kaitannya dengan matematika. Panjang, luas dan volum merupakan konsep-konsep terapan diajarkan pada peserta didik mempelajari prasyarat konsep-konsep matematis murni dan notasional.

4. Contoh pengajaran matematika di dalam kelas

1) Mengajar konsep volum

Dalam mengenalkan konsep volum, Hart (dalam Kusrini, 198: 25) mengemukakan bahwa volume dapat dipandang sebagai: (1) kuantitas yang terdapat dalam sebuah kotak, (2) jumlah satuan-satuan yang jika disusun secara bersama-sama memberikan konfigurasi yang sama dengan kotak (khususnya jika sejumlah kubus dibandingkan ruang dalam suatu kotak), (3) perpindahan yang dikarenakan oleh penempatan suatu obyek ke dalam cairan. Volum merupakan salah satu topik fisika sehingga pengajarannyapun harus sesuai dengan tingkat perkembangan intelektual setiap peserta didik.

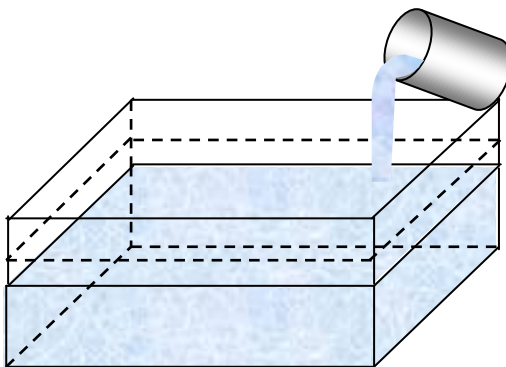
Dalam penanaman konsep-konsep ini, metode yang tepat digunakan adalah metode demonstrasi dilengkapi dengan tanya jawab. Bahan dan alat peraga yang akan digunakan adalah kotak obat berbentuk balok, gelas dan air.

Pada penerapan konsep ini akan didemonstrasikan dihadapkan peserta didik dengan maksud untuk penerapan konsep volum kepada peserta didik sekolah dasar (SD). Dalam demonstrasi tersebut harus terurut dan terstruktur, sehingga dapat

dimengerti dengan baik oleh peserta didik. Setelah guru mendemonstrasikan di depan peserta didik tingkat sekolah dasar yang diharapkan peserta dapat mempraktekan secara berkelompok yang nantinya peserta didik dapat memahami dan menguasai prinsip yang ada pada volum.

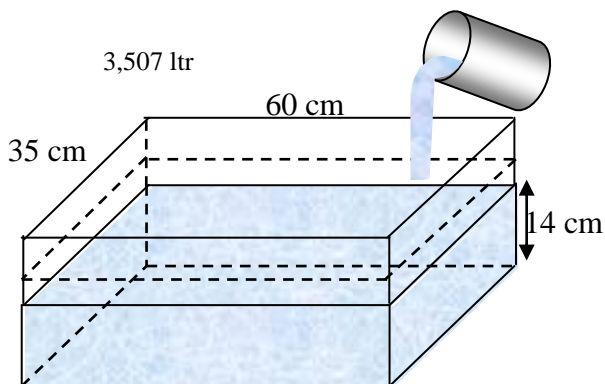
Langkah-langkah pengajaran konsep volum adalah sebagai berikut

1. Memasukan dua gelas air kedalam aquarium yang berbentuk balok di depan peserta didik, kemudian guru menanyakan kepada peserta didik berapa kenaikan air dalam bak mandi dan meminta alasannya.



Gambar 1. Sebuah aquarium berbentuk balok di isi air

2. Mengukur ketinggian air dan dimensi aquarium di depan peserta didik, lalu guru menanyakan kepada peserta didik, berapa cm kenaikan air serta ukuran aquarium.



Gambar 2. Menentukan ukuran aquarium

3. Menentukan rumus untuk menghitung kenaikan air pada aquarium di depan peserta didik, sebelumnya guru memberikan kesempatan agar siswa terlebih dahulu yang menentukannya.
4. Guru memberikan gambaran di depan peserta didik rumus yang akan digunakan untuk menghitung volum air pada bak mandi.

5. Guru memberikan alternative penyelesaian apabila peserta didik masih belum dapat memecahkan persoalan yang sedang di pecahkan.

Setiap jawaban dan alasan peserta didik yang kurang tepat mengenai sasaran, akan diluruskan dan diberikan penjelasan.

2) Mengerjakan konsep pecahan

a) Mengerjakan konsep " $\frac{1}{2}$ "

Karena penyajian konsep pecahan dalam bentuk *enactive* dapat dilaksanakan dengan menggunakan alat peraga. Agar peserta didik dapat memahami dengan baik maka perlu di tempuh dengan beberapa langkah sebagai berikut: (1) memanipulasi fisik dari benda-benda, (2) memanipulasi benda secara mental dan (3) memanipulasi ide-ide.

Pada langkah pertama yaitu memanipulasi fisik dari benda-benda, pada langkah ini peserta didik memanipulasi benda-benda nyata, misalnya meliputi dua dari selebaran kertas yang panjangnya sama.

Pada langkah kedua, yaitu memanipulasi benda secara mental, pada langkah ini peserta didik mulai berbikir untuk menggerakan atau mengubah benda-benda tanpa melakukan dengan sesungguhnya dalam langkah ini peserta didik hanya menggunakan gambar-gambar.

Pada langkah ketiga, yaitu memanipulasi ide-ide tidak lain adalah kegiatan yang dilakukan dalam pikiran, misalnya menjumlahkan bilangan pecahan yang penyebutnya sama (misalnya $\frac{1}{2} + \frac{1}{2}$) tanpa menggunakan benda-benda atau gambar-gambar.

Dengan demikian dalam pengajaran konsep pecahan kepada peserta didik , dapat dimengerti secara sempurna, jika pertama-tama disajikan dalam bentuk-bentuk konkrit, dengan menggunakan alat peraga.

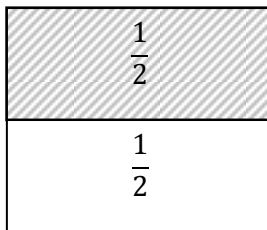
Alat peraga yang digunakan oleh guru adalah satu lembar karton, berukuran 40cm x 40cm yang telah digores pada pertengahannya dengan penggaris, sehingga mudah dilipat menjadi dua bagian yang sama besarnya. Sedangkan untuk peserta didik adalah satu lembar kertas duplicator ukuran 20cm x 20cm untuk setiap peserta didik.

Cara memperagakannya adalah sebagi berikut, pertama-taman guru memperlihatkan karton kepada peserta didik sambil mengatakan. "Anak-anak Bapak/ibu guru mempunyai satu lembar karton, karton ini menyatakn bilangan satu."

"sekarang karton ini Bapak/ibu guru melipatnya menjadi dua bagian yang sama panjang" (karton dilipat sambil diperlihatkan kepada peserta didik bahwa bagian atas tepat menutupi bagian bawah, sehingga kedua bagian persis sama besarnya).

"Bagian atas Bapak/ibu guru mengarsirnya" (guru mengarsirnya bagain atas kertas). "Seluruhnya karton menyatakan bilangan satu, bagian yang Bapak/ibu guru arsir menyatakan bilangan setengah, demikian juga bagian yang tidak

berwarna menyatakan bilangan setengah pula” (guru menuliskna simbol " $\frac{1}{2}$ " pada kedua bagian karton, sbegai berikut:



Gambar 3. Karton pecahan

Kemudian guru menyuruh setiap peserta didik untuk mengulangi langkah-langkah yang guru peraktekan pada kertas duplikator dan menuliskan simbol " $\frac{1}{2}$ " pada kedua bagian kertas duplicator.

- b) Mengajarkan penjumlahan pecahan yang penyebutnya sama. Misalnya: " $\frac{1}{2} + \frac{1}{2}$ "
 Alat peraga yang digunakan oleh guru misalnya adalah buah apel. Buah apel tersebut telah dipotong dua sama besar. Cara memperagakannya adalah sebagai berikut. Guru meperlihatkan buah apel yang telah dipotong dua sama besar kepada peserta didik septong dipegang disebelah kiri dan sepotong lagi dipegang sebelah kanan sambil mengatakan “Anak-anak Bapak/Ibu guru mempunyai dua potoh buah apel yang sama besar, masing-masing potongan apel ini menunjukan bilangan $\frac{1}{2}$ ".
 “Sekarang, kedua potong buah apel ini Bapak/ibu guru merekatkan satu dengan potongan yang lainnya, sehingga menjadi satu buah apel utuh.” Jadi $\frac{1}{2}$ buah apel ditambah dengan $\frac{1}{2}$ buah apel lagi menjadi satu buah apel yang utuh. “Guru menuliskan dipapan tulis: " $\frac{1}{2} + \frac{1}{2}$ ".

SIMPULAN

Berdasarkan uraian di atas, dalam pembahasan masalah, maka dapat dikemukakan kesimpulan dan saran sebagai berikut. Peserta didik sekolah dasar (SD) pada umumnya berada pada tahap berpikir konkrit yang biasanya ditandai oleh penalaran logis tentang hal-hal yang biasanya dijumpai di dalam dunia nyata. Belajar matematika adalah belajar konsep-konsep yang abstrak, dengan dibantu menggunakan alat peraga, sehingga peserta didik tingkat sekolah dasar (SD) dapat termotivasi untuk belajar matematika, dengan harapan dapat mengurangi tingkat kecemasan belajar matematika. Konsep matematika yang lebih tinggi daripada yang sudah dimiliki oleh peserta didik, tidak dapat dikomunikasikan dengan definisi, melainkan peserta didik akan lebih paham apabila langsung di libatkan atau diperagakan oleh guru langsung serta memberikan contoh-contoh konkrit yang sesuai dengan materi pelajaran yang sedang di pelajari, hal tersebut akan menumbuhkan semangat belajar matematika. Berdasarkan kesimpulan diatas, disarankan kepada guru matematika, khususnya di tingkat sekolah

dasar (SD) agar menggunakan benda-benda konkrit yang sesuai dengan materi pelajaran yang sedang diajarkan, hal tersebut agar peserta didik lebih paham dan mengerti dalam menguasai materi yang sedang dipelajari. Apabila dilakukan secara rutin oleh guru, maka dapat mengurangi tingkat kecemasan pada pembelajaran matematika.

DAFTAR RUJUKAN

- Ashcraft, M.H. (2002). "Math Anxiety: Personal, Educational, and Cognitive Consequences". *Directions in Psychological Science*. 11.
- Benner, J. (2010). *Anxiety in The Math Classroom*. Bemidji State University. Tesis. Tidak Diterbitkan.
- Dahar, Ratna Wilis, 1988. *Teori-teori Belajar*, Gelora Aksara Pratama, Bandung.
- Gresham, G (2010). A Study Exploring Exceptional Pre-Service Teacher's Mathematics Anxiety. *IUMPST: The Journal Vol.4*.
- Hamalik, Oemar, 1990, *Metode Belajar dan Kesulitan-kesulitan Belajar Matematika*. Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (P2LPTK) Jakarta.
- Hudoyo, Herman, 1988, *Mengajar Belajar Matematika*, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (P2LPTK), Jakarta.
- Muhibbin Syah. 2006. *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*. Bandung: Remaja Rosdakarya. Cet. ke -14.
- Plainsance, D.V. (2010). "A Teacher's Quick Guide to Understanding Mathematics Anxiety". *Louisiana Association of Teachers (LATM) Journal*, 6,(1).
- Richarson, F.C. dan Suinn, R.M. (1972)"The Mathematics Anxiety Rating Scale Psychometric Data". *Journal of Counseling Psychology*, 19 (6), 551-554).
- Soedjadi, 1989. *Matematika Untuk Pendidikan Dasar 9 Tahun*, IKIP Surabaya.
- , 1990. *Strategi Mengajar Belajar Matematika*, IKIP Malang. Malang
- Suherman, E. (2003), *Evaluasi pembelajaran Matematika*. Badung: JICA FPMIPA UPI.
- Sutawidjaja, Akbar, 1991. *Penggunaan Alat Peraga Dalam Pengajaran Matematika Di Sekolah Dasar*, Penataran Penyiapan Calon Penatar (PCP) Dosen PGSD-D II Guru Kelas, Jakarta.
- Slameto. (2003). *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya*, Jakarta: Rineka Cipta.

PENINGKATAN PENGUASAAN KONSEP SAINS MELALUI PENGAJARAN MEMBACA BERORIENTASI KONSEP (*CONCEPT ORIENTED READING INSTRUCTION/CORI*)

Rahma Suzanna Amalia Ridwan
Universitas Pendidikan Indonesia
rumah.umeko@gmail.com

ABSTRAK

Literasi sains sebagai kemampuan membaca dan menulis tentang sains dan teknologi, untuk menyelesaikan masalah dalam keseharian menggunakan konsep-konsep sains yang sesuai dengan jenjang pendidikannya. Kesalahan seseorang dalam memahami isi bacaan sains mempengaruhi pemahamannya terhadap sains. Hasil PISA dan TIMSS menunjukkan bahwa posisi anak-anak Indonesia masih lemah dalam membaca paham, yang berimplikasi terhadap penguasaan konsep dalam memecahkan permasalahan sehari-hari. Pengajaran membaca berorientasi konsep (*concept oriented reading/CORI*) mengintegrasikan membaca dengan instruksi sains sebagai sebuah strategi kognitif dalam meningkatkan membaca paham terutama dalam konsep sains. Beberapa penelitian di luar negeri telah dilakukan bagaimana CORI mampu meningkatkan pemahaman isi bacaan sains, motivasi, dan strategi dalam penguasaan konsep. CORI dapat menjadi sebuah alternatif strategi dalam meningkatkan literasi sains siswa.

Kata kunci: penguasaan konsep sains, pengajaran membaca berorientasi konsep, CORI

PENDAHULUAN

Pendidikan adalah segala pengalaman (belajar) di berbagai lingkungan yang berlangsung sepanjang hayat dan berpengaruh positif bagi perkembangan individu. UU No.20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Tiga pokok pikiran utama yang terkandung di dalam UU No.20 Tahun 2003 adalah: (1) Usaha sadar dan terencana; (2) Mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik aktif mengembangkan potensi dirinya; (3) Memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Dengan landasan yuridis ini tersirat bahwa pendidikan haruslah membekali anak agar memiliki karakter, kebiasaan, dan keterampilan dalam mencari tahu ilmu.

Pendidikan seyogyanya adalah melahirkan manusia-manusia pembelajar seumur hidup. UU No.20 Tahun 2003 menegaskan agar pendidikan di Indonesia menciptakan pembelajar seumur hidup. Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan universal yang dikeluarkan UNESCO (1994) yakni belajar seumur hidup (*life long learning*) dan pilar pendidikan yang terdiri dari *learning to know* (belajar mengetahui), *learning to do* (belajar melakukan), *learning to be* (belajar menjadi diri sendiri), dan *learning to live together* (belajar untuk hidup bersama). Secara umum para siswa di Indonesia telah

sampai pada tahap learning to know walau belum tuntas sepenuhnya (Bundu, 2006), dan sewajarnya jika guru meningkatkan pengalaman belajar siswa menjadi learning to do (belajar melakukan) dimana siswa menjadi pusat pembelajaran untuk beraktivitas menemukan sendiri konsep-konsep yang dipelajari.

Sekolah merupakan tempat yang utama dalam membekali anak pengetahuan, keterampilan, dan karakter. Dalam PP No.19 Tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan pasal 13 disebutkan bahwa kurikulum haruslah memuat pendidikan kecakapan hidup yang mencakup kecakapan pribadi, kecakapan sosial, kecakapan akademik, dan kecakapan vokasional. Sekolah haruslah menyelenggarakan kegiatan-kegiatan pendidikan yang membekali siswa mencapai tujuan pendidikan.

Standar proses dalam PP No.19 Tahun 2005 pasal 19 menyatakan bahwa proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik, sehingga berlangsung proses pembelajaran yang efektif dan efisien. Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang memuat sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran, materi ajar, metode pengajaran, sumber belajar, dan penilaian hasil belajar.

Undang-undang memberikan gambaran ideal seperti apa seharusnya proses pembelajaran, namun pada praktiknya sering ditemukan kondisi kurang ideal akibat kekurangan sarana prasarana, kekurangan pengetahuan tenaga pendidik mengenai ruang lingkup kurikulum dan metode pengajaran, termasuk diantaranya bagaimana menyampaikan suatu konsep IPA tanpa terjadinya miskonsepsi yang terbentuk di siswa.

Perkembangan kognitif adalah salah satu aspek perkembangan peserta didik yang berkaitan dengan pengetahuan, yaitu semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari dan memikirkan lingkungannya. Perkembangan kognitif ini meliputi perubahan pada aktivitas mental yang berhubungan dengan persepsi, pemikiran, ingatan, keterampilan berbahasa, dan pengolahan informasi yang memungkinkan seseorang memperoleh pengetahuan, memecahkan masalah, dan merencanakan masa depan, atau semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari, memperhatikan, mengamati, membayangkan, memperkirakan, menilai dan memikirkan lingkungannya (Deswita, 2009).

Menurut Piaget (Santrock, 2007) semua anak berkembang melalui urutan yang sama, meskipun jenis dan tingkatan pengalaman mereka berbeda satu sama lainnya. Piaget memandang bahwa kognitif merupakan hasil dari pembentukan adaptasi biologis. Usaha secara kognitif untuk membangun pemahaman mengenai dunianya melibatkan dua proses, yaitu organisasi dan adaptasi. Untuk memahami dunia agar masuk akal, maka manusia berusaha mengorganisasikan pengalaman-pengalamannya, seperti memisahkan gagasan-gagasan yang penting dari gagasan-gagasan yang kurang penting, dan mengaitkan antar gagasan. Selain berusaha mengorganisasikan berbagai pengamatan dan pengalaman, manusia juga melakukan adaptasi yaitu menyesuaikan diri terhadap tuntutan-tuntutan baru dari lingkungan.

Pengalaman, membangun gagasan dan mengaitkan antar gagasan salah satu caranya dibangun melalui kegemaran membaca. Sayangnya masih sering ditemukan siswa membaca hanya sebagai bentuk tugas, bukan sebagai kebutuhan untuk memperkaya wawasan, pengetahuan diri. Minimnya kemampuan membaca paham dapat dilihat dari hasil keterlibatan Indonesia dalam survei prestasi siswa secara internasional, dimana hasil survey ini memberikan manfaat untuk mengetahui posisi prestasi siswa Indonesia bila dibandingkan dengan prestasi siswa di negara lain dan faktor-faktor yang mempengaruhinya. Hasil studi dapat digunakan sebagai masukan dalam perumusan kebijakan untuk peningkatan mutu pendidikan kita. Dari beberapa survei internasional prestasi siswa Indonesia dalam lingkup internasional belumlah memuaskan. Hal ini terlihat dalam beberapa survei seperti PIRLS, TIMSS dan PISA.

PIRLS memiliki tujuan mengukur prestasi literasi membaca kelas IV SD. Dasar dari penilaian literasi membaca dalam PIRLS 2006 adalah tujuan membaca dan proses pemahaman. Tujuan membaca untuk berpengalaman bersastra dan memperoleh juga menggunakan informasi. Tujuan proses pemahaman dalam mengambil informasi secara eksplisit, membuat kesimpulan secara langsung, menginterpretasikan dan mengintegrasikan gagasan dan informasi, juga mengevaluasi isi, bahasa dan unsur teks. Dalam PIRLS tahun 2006 menempati posisi 41 dari 45 negara peserta. Tentu saja ini merupakan prestasi yang tidak memuaskan.

PISA memiliki tujuan mengukur prestasi literasi membaca, matematika, dan sains siswa sekolah berusia 15 tahun. Aspek literasi yang diukur PISA dalam membaca adalah memahami, menggunakan, dan merefleksikan dalam bentuk tulisan. Aspek literasi yang diukur PISA dalam sains menggunakan pengetahuan dan mengidentifikasi masalah untuk memahami fakta-fakta dan membuat keputusan tentang alam serta perubahan yang terjadi pada lingkungan. Hasil literasi membaca tahun 2000 Indonesia menempati posisi 39 dari 41 negara peserta, tahun 2003 menempati posisi 39 dari 40 negara peserta, tahun 2006 menempati posisi 48 dari 56 negara peserta, dan tahun 2009 menempati posisi 57 dari 65 negara peserta. Melihat posisi Indonesia cenderung menurun dalam prestasi literasi membaca tentu ada yang keliru dalam hal membaca anak-anak Indonesia terutama membaca paham. Hasil literasi sains tahun 2000 Indonesia menempati posisi 38 dari 41 negara peserta, tahun 2003 menempati posisi 38 dari 40 negara peserta, tahun 2006 menempati posisi 50 dari 56 negara peserta, tahun 2009 menempati posisi 60 dari 65 negara peserta. Jika dilihat malah terjadi penurunan dalam literasi sains.

TIMSS memiliki tujuan mengukur prestasi matematika dan sains kelas VIII. Hal yang diukur dalam TIMSS dikategorikan domain isi dan domain kognitif. Domain isi sains meliputi biologi, kimia, fisika, dan ilmu bumi. Domain kognitif meliputi pengetahuan, penerapan dan penalaran. Prestasi sains siswa kelas VIII dalam TIMSS tahun 1999 menempati posisi 32 dari 38 negara peserta, tahun 2003 menempati posisi 37 dari 46 negara peserta, dan tahun 2007 menempati posisi 35 dari 49 negara peserta. Jika dilihat maka posisi Indonesia tidak dapat beranjak dari cluster bawah.

PENGUASAAN KONSEP SAINS

Sains atau biasa dikenal dengan IPA berasal dari kata *natural science*, natural artinya alamiah dan berhubungan dengan alam, science artinya ilmu pengetahuan. Sehingga sains secara harfiah dapat disebut sebagai ilmu pengetahuan tentang alam

atau yang mempelajari peristiwa-peristiwa yang terjadi di alam (Bundu, 2006). Sains (IPA) dalam arti luas adalah pelajaran dan penerjemahan pengalaman manusia tentang dunia fisik dengan cara teratur dan sistematis, mencakup semua aspek pengetahuan yang dihasilkan oleh metode saintifik, tidak terbatas pada fakta dan konsep saja tetapi juga aplikasi pengetahuan dan prosesnya yang mengacu pada pemecahan pikir manusia (Semiawan, 1998 dalam Bundu, 2006). Sains merupakan pengetahuan yang bertumpu pada data yang dikumpulkan melalui pengamatan dan percobaan sehingga di dalamnya memuat produk, proses dan sikap manusia (Carin and Sund, 1989 dalam Bundu, 2006).

Budi (1998) mengutip hakikat sains dari beberapa ahli, diantaranya: (1) Sains adalah bangunan atau deretan konsep dan sekema konseptual yang saling berhubungan sebagai hasil eksperimentasi dan observasi (Conant, dalam Kuslan dan Stone, 1978); (2) Sains adalah bangunan pengetahuan yang diperoleh dengan menggunakan metode observasi (Fisher, 1975); (3) Sains adalah suatu sistem untuk memahami alam semesta melalui data yang dikumpulkan melalui observasi atau eksperimen yang dikontrol (Carin and Sund, 1989); (4) Sains adalah aktivitas pemecahan masalah oleh manusia yang termotivasi oleh keingintahuan akan alam di sekelilingnya dan keinginan untuk memahami, menguasai, dan mengolahnya demi memenuhi kebutuhan (Dawson, 1994).

Sains memiliki tiga komponen yaitu: (1) proses ilmiah, misalnya mengamati, mengklasifikasi, memprediksi, merancang, dan melaksanakan eksperimen; (2) produk ilmiah, misalnya prinsip, konsep, hukum, dan teori; (3) sikap ilmiah, misalnya ingin tahu, hati-hati, obyektif, dan jujur. Sains sebagai disiplin ilmu disebut produk sains, karena isinya merupakan kumpulan hasil kegiatan empirik dan analitik yang dilakukan para ilmuwan dalam bentuk fakta-fakta, konsep-konsep, prinsip-prinsip, dan teori-teori sains. Dalam bahasan kali ini, akan dibatasi Sains sebagai produk, terutama tentang penguasaan konsep sains.

Menurut Bundu (2006), konsep adalah suatu ide yang mempersatukan fakta-fakta sains yang saling berhubungan. Konsep adalah kosakata khusus yang dipelajari siswa, dimana siswa diharapkan dapat menjelaskan konsep yang dipelajari, mengenal ilustrasi konsep, kesamaan suatu konsep, dan mengetahui bahwa penggunaan konsep itu benar atau salah. Suatu konsep dianggap telah dipelajari jika seseorang data memberikan tanggapan terhadap pertanyaan/ rangsangan yang bervariasi pada kelompok atau kategori yang sama (Page, Thomas, and Marshall, 1980).

Konsep adalah struktur mental yang memberikan representasi kategori yang bermakna. Obyek atau peristiwa tertentu dikelompokkan bersama berdasarkan kesamaan ciri yang diamati sesuai dengan kategori. Kesamaan yang dimiliki dalam setiap objek atau peristiwa disebut atribut, dan penampilan yang esensial untuk mendefinisikan konsep disebut defining attributes. Pembelajaran mengenai suatu konsep mengharuskan menemukan pendefinisian atribut dengan atribut yang lainnya. Sehingga dapat disimpulkan bahwa konsep merupakan satu blok yang berada pada kawasan memori jangka panjang, tempat menyimpan informasi atau pengetahuan (Surya, 2015:30).

Pembelajaran merupakan suatu proses konstruktif yang mengkaitkan antara pengetahuan yang telah dimiliki oleh siswa dengan pengetahuan baru. Pengetahuan dapat terkonstruksi ketika pengetahuan baru dihubungkan dengan pengetahuan yang telah dimiliki oleh siswa, pengetahuan relevan dengan kehidupan siswa, siswa dengan

bantuan guru dapat menata semua informasi dan pengetahuan yang telah dimiliki dengan strategi “chunking” atau pengelompokan sesuai dengan jenis dan fungsinya, pengetahuan yang dimiliki oleh siswa menjadi sesuatu yang bermanfaat bagi dirinya dimana pengetahuan deklaratif dapat dikembangkan dan dipraktikkan secara prosedural sesuai dengan persyaratannya. Siswa dibantu oleh guru mengembangkan pengetahuan kerja (working knowledge) dengan memberikan pengalaman kepada siswa menggunakan informasi untuk memecahkan masalah dan menterpadukan keterampilan mereka dalam penampilan yang kompleks. Untuk membantu memperoleh dan mengingat informasi yang diperlukan siswa diperlukan rangsangan verbal (percakapan, mendengarkan, membaca, dan menulis) juga rangsangan non verbal (gambar, sentuhan, aktivitas, observasi, dan imajinasi).

Pemahaman menurut Perkins & Blynthe (Iman, 2010) mengartikan sebagai kemampuan untuk menjelaskan, memberi fakta atau contoh, menggeneralisasi, mengaplikasikan, menganalogikan dan menampilkan topik dengan cara lain. Menurut Walle (1998, hlm.27) menyatakan bahwa,

“Understanding can be described as a measure of the quality and quantity of connection that an idea has with existing ideas. Understanding depends on the existence of appropriate ideas and on the creation of new connection.”

Sanjaya (2009, hlm.76) menyatakan bahwa pemahaman konsep adalah kemampuan siswa yang berupa penguasaan sejumlah materi pelajaran, dimana siswa tidak sekedar mengetahui atau mengingat sejumlah konsep yang dipelajari, tetapi mampu mengungkapkan kembali dalam bentuk lain yang mudah dimengerti, memberikan interpretasi data dan mampu mengaplikasikan konsep yang sesuai dengan struktur kognitif yang dimilikinya.

Dalam pengukuran literasi sains, PISA (2003, dalam Toharudin, 2011) menetapkan tiga dimensi besar literasi sains yaitu konten sains, proses sains, dan konteks aplikasi sains. Kandungan literasi sains dalam dimensi konsep ilmiah, siswa perlu menangkap sejumlah konsep kunci atau esensial untuk dapat memahami fenomena alam tertentu dan perubahan-perubahan yang terjadi akibat kegiatan manusia.

Konten sains merujuk pada konsep-konsep kunci yang diperlukan untuk dapat memahami fenomena alam dan berbagai perubahan yang dilakukan terhadap alam melalui aktivitas manusia.

Produk nyata sains itu berupa konsep-konsep yang teruji kebenarannya. Konsep itu pada akhirnya sangat berguna untuk memecahkan permasalahan masalah yang dihadapi oleh manusia melalui teknologi yang dikembangkannya. Konsep sains akan menjadi dasar bagi terbentuknya pola pikir manusia dalam upaya memecahkan masalahnya. Hukum, teori, postulat, dan segala bentuk produk sains menjadi dasar utama bagi perkembangan teknologi. Teknologi yang berangkat dari sains akan dapat memecahkan masalah kehidupan manusia yang diungkapkan oleh konsep sains dari fakta (Toharudin, 2011).

Berdasarkan penelitian pembelajaran ipa di SD kota Bandung, Jaya (2010) berpendapat bahwa: Proses pembelajaran yang terjadi di SD, khususnya dalam mata pelajaran Sains, terlalu ditekankan pada proses menghapuskan materi pelajaran, yang bersumber pada buku paket. Proses pembelajaran seperti itu sangat tidak sesuai dengan

hakikat sains sebagai proses. Proses pembelajaran yang lebih mengarahkan siswa kepada kemampuan untuk menghafal informasi, hanya memaksa otak siswa untuk mengingat dan menimbun berbagai informasi, tanpa dituntut untuk memahami informasi tersebut dan tidak berupaya untuk menghubungkannya dengan kehidupan sehari-hari. Akibatnya ketika siswa lulus dari sekolah, mereka pintar secara teoritis, tetapi miskin dalam aplikasi.

Belajar adalah perubahan yang relatif menetap atau relatif lama dalam masa kehidupan individu. Menurut Brown dan Knight (1994:21) belajar berarti perubahan pengetahuan, pemahaman, keterampilan, dan sikap yang diperoleh melalui pengalaman dan refleksi pengalaman. Terdapat lima kategori hasil belajar yaitu informasi verbal, keterampilan intelektual, strategi kognitif, sikap dan keterampilan gerak (Gagne, 1988 dalam Bundu, 2006).

Menurut Bundu (2006) strategi kognitif adalah kemampuan yang memungkinkan seseorang mengendalikan perilakunya sendiri dalam menghadapi lingkungannya. Seseorang menggunakan strategi kognitif dalam memikirkan apa yang telah ia pelajari dalam memecahkan masalah. Penampilan kapabilitas belajar dari strategi kognitif adalah pengaturan secara efisien dalam mengingat, berpikir, dan belajar.

Menurut Surya (2015) strategi kognitif dimaknai sebagai suatu prosedur mental yang digunakan untuk mencapai tujuan kognitif mulai dari yang paling naluriah seperti penginderaan sampai pada jenjang kognitif yang lebih tinggi yaitu pengamatan, menyimpan dan mengingat, imajinasi, dan berpikir. Strategi kognitif diperlukan dalam memeroleh hasil maksimal dari keseluruhan perilaku kognitif sebagai awal dan inti dari perilaku individu secara keseluruhan. Dalam bidang pendidikan, khususnya dalam pembelajaran strategi kognitif merupakan berbagai strategi kegiatan pembelajaran agar para pembelajar secara aktif mendapatkan hasil pembelajaran secara efektif dan optimal. Proses kognitif untuk mengenal lingkungan dilakukan melalui perilaku (1) penginderaan, (2) pengamatan, (3) mengingat atau memori, (4) imajinasi/fantasi, dan berpikir.

Pembelajar yang telah menerima pendidikan sains dapat membaca, memahami, menginterpretasi informasi berkat literasi sains dan teknologi yang didapat (Kozcu Çakır, Şenler & Göçmen Taşkın, 2007 dalam Yilmaz, tanpa tahun). Hasil belajar sains di SD tentunya mengacu kepada hakikat sains itu sendiri, yaitu (1) penguasaan produk ilmiah atau produk sains, (2) penguasaan proses ilmiah atau proses sains, (3) penguasaan sikap ilmiah atau sikap sains. Hasil belajar sains SD dalam penguasaan produk ilmiah atau produk sains mengacu pada seberapa besar siswa mengalami perubahan dalam pengetahuannya dan pemahamannya tentang sains baik berupa fakta, konsep, prinsip, hukum, maupun teori. Aspek produk sains dalam pembelajaran di sekolah dikembangkan dalam pokok-pokok bahasan yang menjadi target program pembelajaran yang harus dikuasai. Aspek produk seperti fakta, konsep, prinsip, hukum, maupun teori sering disajikan dalam bentuk pengetahuan yang sudah jadi (Haryono, 2002). Hasil belajar biasanya dinyatakan dengan skor yang diperoleh dari satu tes hasil belajar yang diadakan setelah selesai mengikuti suatu program pembelajaran sesuai dengan dimensi hasil belajar.

CORI

Pengajaran membaca berorientasi konsep (*Concept Oriented Reading Instruction*) yang kedepannya akan disebut CORI terlahir dari penelitian Guthrie dkk pada tahun 1998. CORI adalah strategi pengajaran membaca komprehensif yang mengintegrasikan membaca dan sains melalui aktifitas dan penggunaan buku sains selama pengajaran membaca. Program CORI ini mendukung kurikulum sains dan membaca melalui strategi pengajaran membaca, konsep sains, dan keterampilan inkuiri.

CORI adalah program instruksional yang menggabungkan strategi instruksi membaca, pengetahuan konseptual dalam ilmu pengetahuan, dan dukungan untuk motivasi siswa. Guthrie (2005) mendefinisikan keterlibatan membaca sebagai interaksi motivasi, pengetahuan konseptual, strategi, dan interaksi sosial selama kegiatan keaksaraan. Guthrie mempercayai keterlibatan dalam membaca sangat penting untuk pengembangan literasi siswa seumur hidup. Program CORI dirancang untuk mendorong keterlibatan membaca dan pemahaman melalui pengajaran strategi membaca, mengajar konsep-konsep ilmiah dan keterampilan penyelidikan, dan dukungan eksplisit dari pengembangan motivasi intrinsik siswa untuk membaca.

CORI dimaksudkan sebagai strategi pengajaran pada siswa untuk lebih dapat memaknai teks (pemahaman bacaan) dan keterlibatan dalam membaca (dokumen dalam National Reading Panel Report, 2005). CORI memberikan pengajaran secara sistematis dan eksplisit dalam enam strategi membaca pemahaman, yaitu: (1) mengaktifkan latar belakang pengetahuan, (2) membuat pertanyaan, (3) mencari informasi, (4) membuat ringkasan, (5) menata informasi secara grafis, dan (6) mengidentifikasi struktur cerita/bacaan.

Tujuan CORI untuk meningkatkan keterlibatan siswa dalam membaca melalui lima latihan: (1) menggunakan isi (ruang lingkup tujuan) untuk pemahaman tema berkonsep selama pengajaran membaca, (2) memberi siswa pilihan dan control atas topic yang dibaca, (3) menyediakan aktifitas hand-on, (4) menggunakan teks menarik selama pengajaran, (5) memberi peluang bagi siswa mengorganisasikan dan mempelajari dari bacaan.

Guthrie dan tim (1998) selama setahun mengujicobakan CORI di tiga sekolah dengan latar belakang siswa multikultural. Penelitian ini menunjukkan bahwa penggunaan CORI memiliki dampak positif dalam penggunaan strategi dan pemahaman bacaan. CORI secara tidak langsung berdampak kepada pemahaman konsep melalui penggunaan strategi, dan CORI memfasilitasi pengajaran konsep secara simultan. Dari penelitian ini ditemukan hubungan antara pertumbuhan literatur dalam pengajaran konteks mempengaruhi motivasi dan pemahaman konsep dari bacaan.

Tujuan dari CORI adalah untuk mengoptimalkan keterlibatan membaca. Tujuan instruksional CORI adalah untuk menciptakan lingkungan kelas yang memiliki keterlibatan membaca secara berkelanjutan untuk waktu yang lama, sehingga siswa mendekati situasi belajar baru dengan menggunakan strategi yang lebih memotivasi siswa dalam pembelajaran.

CORI meningkatkan keterlibatan membaca siswa dengan menggabungkan prinsip-prinsip dari strategi instruksi, interaksi dengan dunia nyata, belajar mandiri, dan berkolaborasi dengan tema konseptual yang kontekstual.

Ruang kelas CORI diatur secara luas, tema interdisipliner untuk memungkinkan siswa memperoleh pemahaman konsep lebih fleksibel, mudah ditransfer, dan bersifat

informatif dalam berbagai genre. Konteks kelas dalam CORI harus memberikan kesempatan pengalaman sensorik langsung dengan fenomena yang relevan dengan kehidupan nyata. Siswa diberikan kegiatan *Hands-on* untuk memberikan siswa pengalaman melihat, mendengar, merasakan, dan mencium benda dan peristiwa yang terkait konsep.

Kelas CORI harus memberikan ruang otonomi pada siswa (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991). Guru memberikan peluang untuk siswa membuat pertanyaan. Pengajaran dibuat dengan beberapa cara. Siswa menetapkan sub tujuan untuk membaca dan menulis mereka sendiri. Siswa bebas untuk memilih buku untuk belajar sesuai dengan tema konsep, dengan diberikan pilihan awal berupa batasan kata-kata kunci. Pada tahap berikutnya siswa perlu diberikan ruang untuk menunjukkan kapasitas untuk menunjukkan produktifitas mereka. Dalam CORI, otonomi dukungan diarahkan pada (1) masalah konseptual yang signifikan, (2) jalan untuk belajar yang bermakna (misalnya membaca buku vs pencarian komputer dalam waktu tertentu), dan (3) alternatif untuk mengekspresikan pengetahuan yang telah dimiliki (misalnya, menulis sebuah poster vs menulis cerita informatif).

Guru CORI memberikan dukungan terhadap siswa dalam bekerjasama menuju pemahaman tema konseptual, mendapatkan strategi kognitif, dan belajar bagaimana berkomunikasi secara efektif dalam kelompok. Siswa berpartisipasi dalam struktur sosial bervariasi yang termasuk kerja individu, kemitraan, tim kecil, dan kegiatan seluruh kelas. Siswa harus mengkoordinasikan upaya mereka, berbagi informasi, kontribusi keahlian khusus, dan membangun pemikiran masing-masing. Siswa mengeluarkan pengetahuan konsep sains dan strategi membacanya, dan keterampilan seperti mendengarkan, bergiliran, berbicara dan mengarahkan partisipasi penuh, meningkatkan interpretasi teks dan menyenangkan kerja kelompok (Almasi, 1995; Johnson et al., 1989).

Karakteristik kelas CORI memberikan waktu bagi siswa mengekspresikan dirinya. Guru harus memberikan waktu yang cukup untuk siswa untuk berpikir, merencanakan, menulis, dan merevisi (Oldfather & McLaughlin, 1993). Konteks kelas CORI mengandung harapan bahwa siswa akan menentukan topik, bentuk teks, penonton, dan struktur kolaboratif untuk mengkomunikasikan pemahaman mereka tentang tema konseptual kepada yang lainnya.

Guru menciptakan koherensi dengan menghubungkan kegiatan, bahan, dan konteks, yang memungkinkan siswa untuk membuat koneksi. Dengan menekankan integrasi membaca dan konten, guru memungkinkan siswa untuk merasakan koneksi antara (a) pengalaman dunia nyata dan membaca, (b) strategi untuk membaca dan pengetahuan tentang topik tertentu, dan (c) teks ilmiah dan sastra. (Lipson, Valencia, Wixson, dan Peters, 1993). McGinnis, dan Homstead (1995) mengemukakan, alasan menggunakan instruksi terintegrasi biasanya untuk meningkatkan pembelajaran konten dan strategi metakognitif. Mereka juga berpendapat bahwa koherensi atau integrasi kurikulum menjadi lebih menarik, cara yang *meaningfull* untuk mengajar dan mencapai utama tujuan kurikulum.

Strategi CORI dapat membantu tumbuhnya motivasi intrinsik siswa dalam membaca. Menurut Guthrie (1992) siswa di kelas tradisional dengan motivasi membaca masih dari luar (motivasi ekstrinsik) kemungkinan besar akan menggambarkan diri mereka dengan mengatakan: Saya ingin mendapatkan banyak

pujian untuk membaca; saya selalu mencoba untuk menyelesaikan bacaan saya tepat waktu; saya seorang pembaca yang baik. Sedangkan siswa di kelas CORI kemungkinan besar akan menggambarkan diri mereka dengan mengatakan: saya suka membaca tentang hal-hal baru; saya menikmati membaca lama dari cerita fiksi atau buku; jika teman saya sedang membaca buku yang bagus, saya akan membacanya; jika sebuah buku menarik, saya tidak peduli walaupun membacanya sulit; saya suka menjadi satu-satunya yang tahu jawaban di sesuatu yang kita baca.

Penelitian Greenleaf dan Schoenbach (2011) menyimpulkan bahwa CORI mampu meningkatkan pembelajaran literasi, peningkatan keaksaraan termasuk kosa kata dan akademik, teknik pengembangan bahasa, strategi pemahaman langsung dan instruksi eksplisit, diskusi makna teks dan interpretasi, dan strategi untuk meningkatkan motivasi siswa dan keterlibatan dalam pembelajaran keaksaraan. CORI juga erat dengan tujuan pembelajaran, dalam hal ini, ilmu pengetahuan, dan diintegrasikan ke dalam konten-area mengajar.

SIMPULAN

Pengajaran membaca berorientasi konsep (CORI) sebagai sebuah strategi kognitif yang masih tergolong baru, berdasarkan penelitian-penelitian di luar negeri mampu meningkatkan pemahaman isi bacaan sains, motivasi intrinsik dalam keterlibatan membaca, dan strategi dalam penguasaan konsep. Prinsip CORI dapat meningkatkan pemahaman konsep dimana siswa tidak sekadar mengetahui atau mengingat sejumlah konsep yang dipelajari, tetapi mampu mengungkapkan kembali dalam bentuk lain yang mudah dimengerti, memberikan interpretasi data dan mampu mengaplikasikan konsep yang sesuai dengan struktur kognitif yang dimilikinya dalam memecahkan permasalahan sehari-hari di dunia nyata. Kelas berbasis CORI tentunya perlu dicoba di Indonesia, sebagai sebuah upaya meningkatkan literasi sains siswa Indonesia, sehingga mampu berkontribusi luas di kancah internasional.

DAFTAR PUSTAKA

- Budi, Kartika, F.Y. (1998). *Pembelajaran Fisika yang Humanistik, dalam Pendidikan Sains yang Humanistik, dalam Pendidikan Sains yang Humanistik*. Yogyakarta: Kanisius.
- Bundu, Patta. (2006). *Penilaian Keterampilan Proses dan Sikap Ilmiah dalam Pembelajaran Sains SD*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Greenleaf, et.al. (2011). *Integrating Literacy and Science in Biology: Teaching and Learning Impacts of Reading Apprenticeship Professional Development*. *American Educational Research Journal* Vol. 48, No. 3, pp. 647–717.
- Guthrie, J.T. et.al. (1998). *Does Concept-Oriented Reading Instruction Increase Strategy Use and Conceptual Learning From Text?*. *Journal of Educational Psychology* vol. 90, No. 2, University of Maryland College Park.
- Guthrie, J.T. et.al. (1993). *Concept Oriented Reading Instruction: An Integrated Curriculum to Develop Motivations and Strategies for Reading*. Diakses dari www.corilearning.com
- Pressley, M. (2002). *Beginning reading instruction: The rest of the story from research*. Washington, DC: National Education Association. Available at <http://www.nea.org/reading/>

images/beginningreading.pdf

Surya, M. (2015). *Strategi Kognitif dalam Proses Pembelajaran*. Bandung:Alfabeta.

Toharudin, dkk. (2011). *Membangun Literasi Sains Peserta Didik*. Bandung: Humaniora

MENINGKATKAN KEMAMPUAN BAHASA ANAK USIA DINI MELALUI KEGIATAN BERNYANYI LAGU-LAGU ANAK (LAGU MODEL & LAGU DOLANAN)

Lenny Nuraeni

STKIP Siliwangi Bandung
lennynuraeni86@gmail.com

ABSTRAK

Pendidikan merupakan suatu kegiatan universal dalam kehidupan manusia. Karena pada hakikatnya, pendidikan merupakan usaha manusia untuk memanusiakan manusia itu sendiri, yaitu untuk membudayakan manusia. Salah satu kebijakan pemerintah di sektor pendidikan yang mendukung pendidikan sepanjang hayat adalah diakuinya Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). PAUD merupakan pendidikan yang sangat mendasar dan strategis dalam pembangunan sumber daya manusia. Dari aspek pendidikan, stimulasi sangat diperlukan guna memberikan rangsangan terhadap seluruh aspek perkembangan anak yang mencakup penanaman nilai-nilai dasar, pembentukan sikap dan pengembangan kemampuan dasar. Untuk hal tersebut diatas dibutuhkan kegiatan yang dapat merangsang kemampuan berbahasa anak seperti stimulasi dan bimbingan yang akan meningkatkan perkembangan bahasa anak yang selanjutnya serta didukung oleh media-media yang kreatif untuk menciptakan pembelajaran yang inovatif. Dalam pengembangan bahasa banyak sekali metode-metode yang dapat dilakukan guru dalam mengembangkan aspek perkembangan bahasa anak salah satunya nya adalah melalui bernyanyi. Kegiatan bernyanyi dengan mengenalkan lagu-lagu anak merupakan salah satu metode yang dapat mendukung perkembangan anak. Metode bernyanyi akan sangat penting dalam pengembangan bahasa anak, seperti pada saat bernyanyi anak dikenalkan kata demi kata, sehingga anak mengerti kata apa yang diucapkan. Melalui nyanyian lagu anak yang sesuai, perbendaharaan bahasa, kreativitas serta kemampuan anak berimajinasi dapat mengembangkan daya pikir anak sehingga perkembangan intelegensinya dapat berlangsung dengan baik.

Kata kunci: kemampuan bahasa, bernyanyi lagu-lagu anak

PENDAHULUAN

Anak adalah amanah dan karunia terbesar dari Allah SWT bagi setiap orangtua. Anak pun merupakan penerus cita-cita perjuangan bangsa yang harus dibekali dengan pendidikan yang merupakan investasi terpenting untuk bekal masa depan anaknya. Saat ini masyarakat pada umumnya telah menunjukkan kepedulian terhadap masalah pendidikan, pengasuhan dan perlindungan terhadap anak usia dini dengan mengikutsertakan anak-anak mereka ke berbagai jenis layanan pendidikan sesuai dengan kemampuan yang mereka miliki, baik itu melalui jalur formal maupun nonformal.

Masyarakat dewasa ini semakin sadar bahwa anak adalah tumpuan dan harapan bangsa, oleh sebab itu mereka memberikan pendidikan sedini mungkin. Dimana hal tersebut diatur dan tercantum dalam Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2003 tentang perlindungan anak yang menyatakan bahwa :

“Setiap anak berhak untuk hidup, tumbuh, berkembang dan berprestasi secara wajar sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaan, serta mendapat perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi”.

Salah satu implementasi dari hak tersebut anak berhak memperoleh pendidikan dan pembelajaran dalam rangka mengembangkan pribadinya dan tingkat kecerdasannya sesuai dengan minat dan bakat anak. Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) merupakan suatu pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai dengan anak berusia enam tahun (0 sampai 6 tahun). Yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut.

Anak usia dini merupakan masa yang tepat untuk meletakkan dasar-dasar perkembangan fisik, bahasa, sosial, emosional, konsep diri, seni, moral dan nilai-nilai agama. Sehingga perkembangan seluruh potensi anak usia dini harus dilakukan agar pertumbuhan dan perkembangannya tercapai secara optimal.

Manusia hidup dalam ruang dan waktu yang tentunya memiliki kesadaran, memiliki berbagai kebutuhan, memiliki insting, memiliki nafsu serta memiliki tujuan hidup. Manusia dilahirkan ke dunia sebagai makhluk ciptaan tuhan yang paling sempurna, dimana manusia memiliki akal sehingga manusia mampu untuk berfikir, berbuat dan melakukan perubahan untuk mencapai tujuan hidupnya. Bila dikaitkan dengan perkembangan individu, manusia dapat tumbuh dan berkembang melalui berbagai faktor salah satunya adalah pendidikan.

Menurut aliran empirisme (Rasyidin, 2006) menyatakan bahwa pendidikan merupakan faktor luar yang memegang peranan penting bagi manusia, dimana pendidikan menyediakan lingkungan pendidikan bagi anak, anak akan menerima pendidikan sebagai sebuah pengalaman yang akan membentuk tingkah laku, sikap serta watak anak sesuai dengan tujuan pendidikan yang diharapkan.

Mudyaharjo, Redja (2001) menyatakan pendidikan adalah usaha sadar yang dilakukan oleh keluarga, masyarakat dan pemerintah melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, dan latihan yang berlangsung di sekolah dan di luar sekolah. Tujuannya adalah mempersiapkan peserta didik agar dapat memainkan peranan dalam berbagai lingkungan hidup secara tepat dimasa yang akan datang.

Pentingnya pendidikan di Indonesia telah diatur dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) Bab II pasal (3) sebagai berikut :

Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, serta harus dilakukan agar pertumbuhan dan perkembangannya tercapai secara optimal.

Mengingat betapa pentingnya pendidikan anak usia dini maka dibutuhkan adanya kemitraan antara pemerintah, swasta, masyarakat dan keluarga. Karena mendidik anak pada usia dini yaitu masa keemasan (*Golden Age*) dimana pada usia ini adalah waktu yang paling tepat untuk membentuk karakter dan kepribadian anak hal itu

akan melekat selamanya pada anak. Apapun yang diajarkan pada usia ini akan melekat selamanya bagaikan melukis di atas batu.

Agar pendidikan yang diberikan berhasil optimal ada tiga kegiatan mendasar yang harus dipenuhi yaitu : menyediakan lingkungan yang kondusif, mendidik dan mengajar dengan benar, serta membimbing dan mengarahkan dengan tepat. Karena dengan memberikan pendidikan yang tepat pada anak usia dini akan menjadi pondasi yang kuat untuk keberhasilan anak, dimana anak akan tumbuh menjadi individu yang cerdas, penuh percaya diri, dan sanggup mengarungi kehidupan dengan segala tantangannya dengan baik dan akan tumbuh menjadi manusia yang sesuai dengan harapan orang tua, masyarakat maupun negaranya.

Untuk mewujudkan berlangsungnya pendidikan anak usia dini secara sistematis dan terarah, maka dilakukan kegiatan pembelajaran yang berkualitas sesuai dengan kebutuhan pertumbuhan dan perkembangan anak yang sesuai dengan standar Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD).

Standar PAUD (Pendidikan Anak Usia Dini) merupakan bagian integral dari Standar Pendidikan Nasional sebagaimana yang diamanatkan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Pendidikan Nasional yang dirumuskan dengan mempertimbangkan karakteristik penyelenggaraan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Standar PAUD ini terdiri atas 4 kelompok, yaitu : (1) Standar tingkat pencapaian perkembangan, (2) Standar pendidik dan tenaga kependidikan, (3) Standar isi, proses, dan penilaian, dan (4) Standar sarana dan prasarana, pengelolaan, dan pembiayaan.

Kenyataan yang ditemukan di lapangan menunjukkan bahwa program pendidikan yang berlangsung saat ini lebih banyak dilaksanakan dengan cara membuat generalisasi terhadap potensi dan kemampuan siswa. Hal ini disebabkan karena kurangnya pemahaman seorang Guru tentang karakteristik individu. Salah satu karakteristik individu yang harus difahami oleh seorang guru adalah bakat dan kecerdasan individu.

Guru yang tidak memahami kecerdasan anak didik akan mengalami kesulitan dalam memfasilitasi proses pengembangan potensi individu untuk menjadi yang dicita-citakan, anak seolah-olah dibentuk dengan keterpaksaan. Kemungkinan rendahnya mutu keluaran persekolahan yang dirasakan saat ini sebagai akibat penanganan yang salah telah dilakukan oleh sistem persekolahan saat ini sehingga kita telah kehilangan bakat-bakat cemerlang. Hal ini akan berakibat individu-individu yang cerdas tidak dapat mengembangkan potensi diri mereka secara optimal.

Dalam proses pembelajaran misalnya untuk pengenalan bahasa melalui pengenalan lagu-lagu anak akan berjalan sukses bila ada dukungan dari berbagai faktor, diantaranya kemampuan dan kecerdasan anak itu sendiri, orang tua, guru, dan lingkungan. Semua faktor tersebut harus berjalan sinergi agar anak dapat dengan cepat menangkap, memahami dan mengenal bahasa melalui lagu-lagu anak. Dalam hal ini peran orangtua maupun guru sangat penting dalam merangsang kemampuan anak untuk menyerap informasi yang diterimanya.

Kemampuan anak yang cepat meniru apalagi dengan mendengarkan lagu yang didalamnya mengenalkan bahasa, sangat membantu dalam perkembangan kemampuan bahasa anak usia dini. Permasalahan di lapangan bahwa bermain melalui bernyanyi lagu-lagu anak bagi anak usia dini merupakan aktivitas yang sangat populer dan dilakukan anak dalam kehidupan sehari-hari & anak usia dini merupakan masa peka

dimana masa terjadinya pematangan fungsi fisik, dan psikis yang siap merespon stimulus yang diberikan oleh lingkungan.

Manfaat tulisan ini diantaranya: 1) secara teoritis diharapkan mampu meningkatkan kemampuan berbahasa melalui bernyanyi (lagu-lagu anak), sehingga dapat memberikan pendidikan yang tepat bagi anak usia dini. Manfaat praktis yaitu guru akan memperoleh pengetahuan tentang bernyanyi lagu-lagu anak bagi anak usia dini dengan memanfaatkan dan menerapkannya dan dapat menghasilkan kualitas anak didiknya.

Endraswara (2008), mengatakan, yang disebut lagu anak-anak ialah lagu yang bersifat riang dan mencerminkan etika luhur. Lagu anak merupakan lagu yang biasa dinyanyikan anak-anak, sedangkan syair lagu anak-anak berisi hal-hal yang sederhana yang biasanya dilakukan oleh anak-anak. Lagu anak-anak adalah bagian dari budaya populer, dan lagu anak-anak merupakan lagu pop yang bernuansakan anak-anak.

Menurut Nurita (2011), lagu anak juga mengajarkan suatu budi pekerti Yang memberikan pengaruh baik dalam pertumbuhan mereka. Dengan kata lain, dampak positif dalam lagu anak yang mengajarkan tentang suatu tindakan sopan santun yang dapat mempengaruhi pikiran, jiwa dan raga mereka. Sebab lagu anak yang tepat dapat mencakup semua aspek tujuan pembelajaran pada anak. Beberapa aspek tujuan pembelajaran yang terdapat pada lagu anak yang mengajarkan budi pekerti adalah:

1. Aspek kognitif atau pemahaman dan pemikiran mereka terhadap pengetahuan tentang tingkah laku terpuji
2. Aspek afektif yang menekankan pada pengaruh lagu anak terhadap emosi atau perasaan serta perilaku mereka.
3. Aspek psikomotorik yakni kemampuan mereka dalam berperilaku sopan santun, yaitu tercermin dalam keterampilan berkomunikasi verbal atau non verbal sesuai dengan keadaan dan situasi.

Anak-anak dan musik sesungguhnya sangat tak terpisahkan. Sejak dalam kandungan, janin telah mendengarkan musik dalam perut ibunya. Melalui suara-suara sederhana janin mulai belajar mendengar “nada”. Nada ini berasal dari suara perut ibu, suara vokal ibu, ayah dan juga suara-suara lain yang berada di sekitar ibunya.

Menurut Safriena, musik yaitu salah satu cabang dari kesenian yang berbicara tentang suatu hasil karya seni bunyi dalam bentuk lagu atau komposisi musik, yang mengungkapkan pikiran dan perasaan penciptanya melalui unsur-unsur musik, yaitu irama, melodi, harmoni, bentuk lagu atau struktur lagu dan ekspresi. Menurut Soedarsono bahwa musik adalah ungkapan rasa indah manusia dalam bentuk suatu konsep pemikiran yang bulat, dalam wujud nada-nada atau bunyi lainnya yang mengandung ritme dan harmoni. Pendapat lain tentang musik yang dikemukakan oleh Al-Bagdadi adalah nada atau bunyi yang dihasilkan dari suara manusia atau suara alat musik. Jadi dapat disimpulkan bahwa musik adalah suatu hasil karya seni bunyi dalam bentuk lagu atau komposisi musik yang dihasilkan dari suara manusia atau suara alat musik.

Lagu adalah salah satu bentuk dari musik. Lagu tidak dapat dipisahkan dengan musik, lagu dan musik merupakan satu kesatuan yang apabila digabungkan akan tercipta sebuah karya seni yang indah. Musik ataupun lagu dapat digunakan sebagai sarana dalam sebuah proses pembelajaran yang efektif untuk anak-anak. Dengan menyuarakan lagu atau bernyanyi anak akan merasa senang, bahagia, gembira dan

anak dapat terdorong untuk lebih giat belajar. Lagu atau nyanyian dapat digunakan sebagai media penyampaian pesan yang menyenangkan bagi anak. Lagu tidak dapat dipisahkan dari kegiatan pembelajaran pada anak. Anak-anak bermain dengan lagu, bahkan mereka belajar dengan lagu. Rasyid menjelaskan bahwa nyanyian memiliki fungsi sebagai berikut:

1. Bahasa emosi
Dengan bernyanyi seorang anak dapat mengungkapkan perasaan, rasa senang, sedih, lucu, kagum, dan sebagainya.
2. Bahasa nada
Nyanyian dapat dikomunikasikan sebagai bahasa ekspresi :
3. Bahasa Gerak
Dapat dilihat dari ketukan, panjang dan pendeknya nada.

Menurut Hidayat, lagu yang baik bagi kalangan anak adalah lagu yang memperhatikan kriteria sebagai berikut:

1. Syair dan kalimatnya tidak terlalu panjang
2. Mudah dihafal oleh anak
3. Ada misi pendidikan
4. Sesuai karakter dan dunia anak
5. Nada yang diajarkan mudah dikuasai anak

Sejalan dengan hal tersebut Matodang menyebutkan nyanyian yang baik dan sesuai untuk anak-anak antara lain:

1. Nyanyian yang dapat membantu pertumbuhan dan perkembangan diri anak (aspek fisik, intelegensi, emosi dan sosial)
2. Nyanyian yang bertolak dari kemampuan yang telah dimiliki anak
3. Isi lagu sesuai dunia anak
4. Bahasa yang digunakan sederhana
5. Luas wilayah nada sepadan dengan kesanggupan alat suara dan pengucapan anak.
6. Tema lagu mengacu pada kurikulum yang digunakan

Syair atau lirik merupakan hasil gagasan dan pemikiran pengarang yang berisi pesan yang ingin disampaikan kepada pendengar melalui lagu yang dibuatnya. Untuk itu penyusunan syair atau lirik lagu untuk anak, hendaknya mencakup pembentukan perilaku anak pada pendidikan moral, kedisiplinan, patuh terhadap guru dan orang tua, semangat nasionalisme, menyayangi teman dan pengenalan hal-hal yang terkait dengan pembelajaran bagi anak. Serta diharapkan lagu anak tersebut mampu meningkatkan kemampuan anak terutama dalam hal pengembangan berbahasa, daya pikir, daya cipta serta keterampilan anak.

Sufeni Susilo (Marketing Manager Gema Nada Pertiwi/GNP) menjelaskan bahwa lagu anak sangat penting dan bermanfaat bagi anak, karena mampu menstimulasi (dorongan), kreativitas, hafalan, dan keseimbangan bagi anak. Jadi bisa ditarik kesimpulan bahwa lagu anak memiliki guna yang luar biasa bagi perkembangan kognitif, psikomotorik dan afektif anak.

Ironisnya, realitas di masyarakat saat ini anak-anak lebih suka mendengarkan lagu-lagu populer di masyarakat. Misalnya: lagu pop, k-pop, dangdut pop, jazz, regge, rock dan lain-lain. Padahal lagu-lagu tersebut bercerita tentang keadaan sosial remaja dan dewasa. Tentunya lirik lagunya bercerita tentang cinta, gaya hidup bebas, pemberontakan, patah hati, sex, dan lain-lain. Jika anak-anak sampai menyanyikan

lagu-lagu populer di masyarakat tersebut dan mereka tahu makna isi lirik lagunya, apa boleh buat anak-anak pun akan meniru atas apa yang dilihat dan didengarnya.

Belum lagi kebiasaan anak, yang memiliki kecenderungan belajar dari suara atau bunyi yang didengarkannya. Dari lingkungan baik lingkungan internal yaitu keluarga maupun lingkungan eksternal, anak mengenal bunyi serta suara yang dapat didengar. Dari sumber suara kemudian anak mulai belajar menyanyi, hampir sama prosesnya pada waktu ia mulai belajar berbicara yaitu dengan cara meniru. Yang menjadi permasalahan yaitu jika anak dominan menggandrungi lagu populer yang beredar luas di masyarakat, yang dimana tiap genre atau aliran musik populer dimasyarakat memiliki irama musik yang berbeda. Misalnya, lagu dangdut yang menekankan pada irama yang mendengung, mengayun sedangkan lagu rock yang menekankan pada intonasi nada yang tinggi dan keras. Perbedaan irama nada ini juga berpengaruh pada perkembangan otak anak, karena anak lebih dominan mendengarkan nada dalam proses belajarnya. Tak pelak, jika anak-anak mendengarkan lagu rock yang memiliki ciri khas intonasinya yang tinggi, keras dan gaya kasar. Sejak dini, kita sudah menanamkan sikap yang keras dan kasar pada anak-anak kita.

Rahayu Kartawiguna (Pendiri sekaligus Direktur Utama Nagaswara Music Publishing) menambahkan, “saya melihat bahwa anak-anak sekarang kurang romantis, kurang mencintai”. Bersyukur kalau kita punya anak yang sayang sama kita. Tapi kalau anak tiba-tiba menjadi brutal, kemudian sikapnya jadi kasar, tidak menghargai orang tua dan guru adalah imbasnya. Atau mungkin kecil-kecil sudah mau pacaran, mau kawin, berciuman itu adalah hal yang berbahaya. Ia juga berhati-hati dalam pemilihan bahasa untuk lagu, meskipun bahasa halus namun jika bermakna negatif tentu ia tak segan untuk mensensornya terlebih dahulu.

Indrawati Widjaja (*Managing Director Musica Studio's*) menegaskan bahwa orang tua lah yang mestinya menyaring dan memilih lagu-lagu yang layak dikonsumsi anak. Mengenai isi lirik, anak yang masih sangat kecil (balita) mungkin hanya suka intonasi, dan musik dalam sebuah lagu. Namun, untuk anak-anak yang sudah menginjak usia ABG/Remaja mereka sudah mulai memahami makna kata-kata dalam syair lagu.

Lain halnya dengan Eya Grimonía dalam bukunya “Dunia Musik (sains musik untuk kebaikan hidup) dia mengatakan:

Musik atau irama nada dari sebuah lagu juga mempengaruhi karakter, intelegensia, bahkan cara berpakaian kita. Sejumlah studi di Amerika dan beberapa negara lain membuktikan bahwa dari semua jenis musik yang ada, musik berirama keras merupakan yang paling berpengaruh negatif. Ritme musik tersebut dapat mengganggu kadar insulin dan kalsium dalam tubuh karena berlawanan atau tidak sesuai dengan ritme detak jantung manusia. Ritme jantung manusia berkisar antara 60-100 kali per menit, sementara musik berirama keras biasanya memiliki ritme yang lebih cepat dari 101 kali per menit.

Jadi musik yang mengandung irama yang keras sangat tidak cocok bagi perkembangan anak dan perilaku atau kebiasaan anak. Misalnya: musik atau lagu-lagu rock yang memiliki karakter irama keras.

Sementara menurut pengamat pendidikan Arief Rachman, lagu-lagu yang dinyanyikan anak-anak sekarang lebih banyak bersemangat ecotainment, lebih

mementingkan ekonomi atau unsur-unsur hiburan semata. Adapun ada kontes menyanyi di televisi hanya positif dalam sisi penanaman nilai kompetisi pada anak, tetapi anak-anak sekarang seolah dikarbit untuk menjadi penampil yang sama dengan orang dewasa. Menurutnya, jika kondisi ini terus menerus terjadi, dimana anak-anak dieksploitasi untuk tujuan-tujuan ekonomi dan popularitas, akan lahir generasi yang rapuh dan miskin kesadaran akan Tuhan dan Lingkungan. Bisa saja nanti, anak-anak tidak menghormati orang tua dan guru mereka sendiri.

Memang tidak bisa dipungkiri lagu anak-anak menghiasi dunia musik Indonesia pada Tahun 60-an yang dipelopori oleh A.T. Mahmud dan bisa dibilang pada tahun 1980-2000 adalah masa keemasan lagu anak-anak. Pada masa itu banyak bermunculan penyanyi-penyanyi cilik dan pencipta lagu-lagu anak-anak seperti A.T. Mahmud, Papa T. Bob, Pak Kasur, Bu Kasur, Didi Kempot, Nomo Koeswoyo dan lain-lain. Dari banyaknya lagu anak-anak yang menghegemoni saat itu, jenis lagu anak-anak dapat diklasifikasikan menjadi 2, yaitu: (1) Lagu Dolanan, dan (2) Lagu Model. Lagu-lagu anak tersebut dapat mengembangkan berbagai aspek perkembangan fisik, motorik, kognitif, psikomotorik, bahasa dan khususnya aspek-aspek sosial.

Jenis-jenis lagu anak-anak tersebut ditampilkan sesuai dengan fungsi dan tujuan lagu yang akan disajikan kepada anak, antara lain: (1) lagu dolanan atau bisa dikategorikan dalam tipe menyanyi dan bermain, artinya pada waktu lagu itu dinyanyikan, maka diawali dan diselingi dengan aktivitas bermain. Hal itulah yang menjadi ciri khas dalam lagu dolanan tersebut. Contohnya: lagu cublek-cublek suweng.

Lagu dolanan pernah hidup dekat dengan anak-anak. Setidaknya hingga sekitar tahun 1980-an. Kondisi demikian masih dirasakan terutama bagi yang pernah tinggal di pedesaan. Anak-anak dengan riang gembira bermain sambil melantunkan lagu dolanan anak di halaman rumah, lingkungan sekolah dan tempat-tempat berkumpul anak. Dari kondisi tersebut, lagu dolanan anak menjadi bagian dari permainan anak-anak tradisional yang diiringi dengan nyanyian. (2) lagu model bisa dikategorikan dalam tipe menyanyi dan belajar. Artinya, menyanyikan lagu anak-anak, dan lagu tersebut diarahkan untuk pengenalan dan pembelajaran bagi anak. Istilah “lagu model” dikenalkan oleh Jamalus. Pada awalnya lagu model digunakan untuk pengajaran teori musik, bahkan pendidikan. Namun, dalam perkembangannya lagu model melalui menyanyi, mulai masuk dalam dunia pendidikan.

Jamalus sebagaimana dikutip Setyoadi memberikan definisi “lagu model” sebagai lagu yang telah dikenal dan mudah diajarkan kepada anak dan mengandung unsur-unsur musik yang akan dipelajari. Pengertian lagu model ini sedikit berbeda dengan pendapat Madyo Ekosusilo, (2003) yang menyatakan bahwa lagu model adalah lagu yang dipilih dan dipergunakan sebagai jembatan dalam mempelajari aspek materi yang diinginkan. Berdasarkan pengertian ini, tujuan utama penggunaan “lagu model” bukanlah penguasaan lagunya, tetapi lagu sebagai alat atau media untuk mempelajari aspek materi yang diinginkan. Lagu model bisa berupa lagu yang telah dikenal anak atau lagu baru yang memiliki kriteria tertentu. Secara khusus, “lagu model” digunakan dalam pembelajaran untuk menyampaikan pesan-pesan yang tertuang dalam muatan kurikulum kepada peserta didik. Para praktisi pengubah lagu anak tersebut berpegang pada kriteria lagu model untuk anak sebagai berikut:

1. Melodinya sederhana, singkat, dan mudah diingat oleh anak, serta menarik untuk disenandungkan (dinyanyikan tanpa lirik), panjang durasi lagu berkisar 16 bar.

2. Wilayah nadanya sesuai dengan wilayah suara anak-anak, dengan ambitus (jangkauan nada terendah hingga nada tinggi) berkisar setengah hingga satu oktaf.
3. Iramanya mendorong anak untuk merespon secara riang dengan gerakan-gerakan sederhana. Ritme lagu cenderung konstan dengan tempo yang ringan berenergi.
4. Lirik atau syairnya menggunakan bahasa sederhana dan sesuai dengan tingkat perkembangan bahasa anak.
5. Tema menggambarkan dunia keseharian anak dengan berbagai pengalaman anak-anak yang serius, polos dan lepas.

Jadi lagu model merupakan lagu yang sengaja diciptakan untuk pemenuhan pendidikan dan kebutuhan tema pembelajaran yang akan diajarkan pada anak didik, tentunya lagu tersebut dikemas dengan iringan irama yang menarik dan tentunya berdasarkan kriteria pembuatan lagu model. Sehingga nantinya anak didik merasa nyaman dan anak didik mampu menyerap maksud dari lirik lagu tersebut, serta mampu mengimplementasikan atas isi dari lagu untuk kehidupan sosial anak.

SIMPULAN

Pengembangan kemampuan bahasa anak usia dini dapat dilakukan dengan mengembangkan empat pengembangan sekaligus yaitu kemampuan mendengarkan, berbicara, membaca dan menulis. Untuk mengembangkan kemampuan baca tulis permulaan didukung dengan pengembangan kemampuan mendengar dan berbicara lebih banyak. Semakin banyak anak mendengar dan berbicara semakin anak mudah untuk mengenal baca tulis. Dengan demikian untuk mengembangkan kemampuan bahasa supaya lebih optimal salah satunya bisa dilakukan dengan mengenalkan lagu2 anak (bernyanyi lagu anak)

Bernyanyi merupakan bakat alamiah yang dimiliki individu sejak lahir. Adapun manfaat bernyanyi diantaranya, yaitu:

1. Bernyanyi bersifat menenangkan
2. Bernyanyi tidak berperan dalam mengatasi kecemasan ketika anak merasa tidak nyaman
3. Bernyanyi merupakan alat untuk mengekspresikan perasaan
4. Bernyanyi dapat membantu perkembangan daya ingat anak.

Beda halnya dengan Fathur Rasyid dalam bukunya “Cerdaskan anakmu dengan musik” beliau mengatakan bahwa menyanyi banyak manfaatnya, diantaranya:

1. Mendengar dan menikmati nyanyian
2. Mengalami rasa senang ketika bernyanyi bersama
3. Mengungkapkan pikiran, perasaan dan suasana hati
4. Belajar mengendalikan suara
5. Mengeksplorasi rasa dalam diri
6. Kemampuan memperagakan
7. Kemampuan beraktivitas
8. Memperkenalkan pemahaman sisi kemanusiaan
9. Kepekaan rasa
10. Konsentrasi yang terarah
11. Menanamkan kreativitas
12. Menambah perbendaharaan kata
13. Dapat menyehatkan

14. Bisa mengontrol perkembangan

Manfaat lain dari lagu adalah untuk mengembangkan kemampuan verbal dan keinginannya terhadap musik. Dengan bernyanyi anak-anak bisa mengenal kosakata baru yang belum pernah mereka dengar sebelumnya. Selain itu, lagu juga mampu menenangkan anak yang gelisah, begitu mendengarkan ayah dan ibunya berdentang biasanya anak akan merasa tenang. Beberapa penelitian juga menyebutkan bahwa musik yang diperdengarkan pada janin dapat membantu perkembangan otak janin di dalam rahim.

Dalam tulisan ini diharapkan kepada guru agar lebih memperhatikan anak terutama dalam memberikan lagu-lagu terhadap anak. Sehingga dapat lebih menggali bahasa anak dan dibimbing lalu dikembangkan. Mengingat masih kurangnya pengetahuan orang tua tentang manfaat bernyanyi, maka disarankan kepada orang tua dan pendidik lainnya untuk lebih berupaya memilih lagu anak sesuai dengan karakternya. Sehingga bahasa anak akan berkembang dengan memiliki banyak kosakata.

DAFTAR RUJUKAN

- Djohan, Efendi. (2009). *Psikologi Musik*. Yogyakarta: Penerbit Buku Baik.
- Endaswara, Suwardi (2008). *Metodologi Penelitian Sastra*. Yogyakarta: Medpress.
- Gromonia, Elia (2014). *Dunia Musik (Sains-Musik untuk Kebaikan Hidup*. Bandung: Nuansa Cendekia.
- Hapsari. I. Melani. (2011). *Industri Budaya Lagu Anak-Anak. Tesis Magister Ilmu Komunikasi Jurusan Konsentrasi Kebijakan Media*, Universitas Diponegoro.
- Jamaris, Martini. (2011). *Orientasi Baru Dalam Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Yayasan Penamas Murni
- Masitoh, dkk. (2007). *Strategi Pembelajaran TK*. Jakarta. Universitas Terbuka.
- Matondang. M. Elisabeth (2005). *Menumbuhkan Minat Belajar Bahasa Inggris PAUD melalui Music and Movement (Gerak dan Lagu)*. Jurnal Pendidikan Penabu No 05/th.IV/Des.
- Mudyahardjo, Redja. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo.
- Murtono. (2007). *Seni Budaya dan Keterampilan Kelas 3 SD*. Jakarta: Yudistira.
- Nurbiana, Dhieni. (2006). *Metode Pengembangan Bahasa*. Jakarta: Universitas Terbuka
- Nasution, S. (1995). *Didaktik Asas-Asas Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Rasyid, Fathur. (2010). *Cerdaskan Anakmu Dengan Musik*. Yogyakarta: Diva Press.
- Rasyidin. (2006) *Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: Pustaka Setia
- Suyadi. (2014). *Teori Pembelajaran Anak Usia Dini*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2003 tentang perlindungan anak
- Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas).
- Papalia, Diane. (2008). *Human Development (Psikologi Perkembangan)*. Jakarta: Kencana.

MUSIKALISASI PUISI SEBAGAI ALTERNATIF MEDIA PEMBELAJARAN APRESIASI PUISI UNTUK PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA DI SEKOLAH DASAR

Anggy Giri Prawiyogi
Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Pembelajaran apresiasi puisi merupakan salah satu pembelajaran apresiasi sastra. Materi yang harus diberikan kepada siswa, adalah materi yang bertujuan agar siswa lebih mengenal, memahami, menghayati kepribadian, sikap, wawasan, serta peningkatan pengetahuan dan kemampuan berkomunikasi maupun berbahasa. Namun, sering peneliti melihat, pembelajaran puisi yang selama ini ada di sekolah dasar memiliki banyak persoalan. Persoalan tersebut muncul baik dari guru maupun dari siswa. Guru sering kali hanya menekankan pada hasil membaca puisi, padahal membaca puisi itu bukanlah sesuatu yang instan namun membutuhkan sebuah proses latihan dan apresiasi terlebih dahulu. Untuk itu dalam pembelajaran puisi perlu keberanian untuk menggunakan metode maupun media yang bisa membantu memecahkan masalah tersebut, salah satunya adalah penggunaan musik ketika membaca puisi yang biasa disebut musikalisasi puisi. Musikalisasi puisi dapat merangsang minat siswa terhadap puisi sebab musik adalah salah satu cabang kesenian yang sudah akrab dengan kehidupan siswa dan pada umumnya disukai siswa. Selain itu, musikalisasi puisi memberi penyegaran pada siswa agar pembelajaran apresiasi puisi tidak monoton, karena dapat memberi kesempatan kepada siswa berhubungan langsung dengan karya sastra melalui cara yang akrab dengan pengalaman siswa.

Kata kunci : puisi, apresiasi puisi, musikalisasi puisi, pembelajaran bahasa Indonesia di SD

PENDAHULUAN

Pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia di sekolah memiliki beberapa tujuan, salah satunya adalah agar peserta didik memiliki kemampuan menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk memperluas wawasan, memperhalus budi pekerti serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa, menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya dan intelektual manusia Indonesia (BNSP, 2006, hlm. 261). Lebih khusus lagi, pembelajaran apresiasi sastra bertujuan agar siswa mampu mengapresiasi dan mengekspresi sastra melalui kegiatan mendengarkan, menonton, membaca, dan melisankan hasil sastra, baik berupa dongeng, puisi, drama pendek, maupun pengalaman dalam bentuk cerita dan puisi (Depdiknas, 2003). Hal ini berarti bahwa siswa diharapkan mampu melaksanakan apresiasi sastra secara aktif, kreatif, dan inovatif.

Standar Kompetensi mata pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia merupakan salah satu program untuk mengembangkan pengetahuan, ketrampilan berbahasa siswa, serta sikap terhadap Bahasa dan Sastra Indonesia. Standar kompetensi tersebut berorientasi pada hakikat pembelajaran bahasa, yaitu belajar berbahasa adalah belajar berkomunikasi, dan belajar sastra adalah belajar menghargai manusia dan nilai-nilai kemanusiaannya (Depdiknas, 2003 : 5). Oleh karena itu, mata pelajaran Bahasa dan

Sastra Indonesia diarahkan untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam berkomunikasi, baik secara lisan maupun tertulis.

Pembelajaran apresiasi sastra merupakan bentuk seni yang bersifat apresiatif. Oleh karena itu, pembelajaran sastra hendaknya lebih ditekankan pada segi apresiasinya. Apresiasi sastra meliputi apresiasi prosa, puisi, dan drama. Pembelajaran apresiasi puisi merupakan salah satu pembelajaran apresiasi sastra. Materi yang harus diberikan kepada siswa, adalah materi yang bertujuan agar siswa lebih mengenal, memahami, menghayati kepribadian, sikap, wawasan, serta peningkatan pengetahuan dan kemampuan berkomunikasi maupun berbahasa. Pembelajaran apresiasi puisi memiliki beberapa fungsi dalam kehidupan manusia.

Puisi dapat menyentuh imajinasi, mendorong pikiran, menggerakkan hati, dan dapat menimbulkan kesenangan ataupun memberikan hiburan. Namun, sering peneliti melihat, pembelajaran puisi yang selama ini ada di sekolah dasar memiliki banyak persoalan. Persoalan tersebut muncul baik dari guru maupun dari siswa. Guru sering kali hanya menekankan pada hasil membaca puisi, padahal membaca puisi itu bukanlah sesuatu yang instan namun membutuhkan sebuah proses latihan dan apresiasi terlebih dahulu. Untuk itu dalam pembelajaran puisi perlu keberanian untuk menggunakan metode maupun media yang bisa membantu memecahkan masalah tersebut, salah satunya adalah penggunaan musik ketika membaca puisi yang biasa disebut musikalisasi puisi.

Kegiatan bermusikalisasi puisi menjadi sebuah aktivitas yang tidak asing lagi bagi seorang penyair yang sering memadukan atau mengombinasikan dengan musik sebagai pengiringnya. Kegiatan musikalisasi juga sering diterapkan oleh mahasiswa sastra khususnya, dan oleh para penyuka musikalisasi puisi pada umumnya. Aktivitas ini cukup menyenangkan dan memberikan alternatif lain untuk mengapresiasi puisi. Berdasarkan latar belakang di atas, penulis tertarik untuk mengetahui lebih jauh musikalisasi puisi dan kemungkinannya menjadi salah satu alternatif media pembelajaran apresiasi puisi di Sekolah Dasar.

APRESIASI PUISI

Menurut Yus Rusyana (1982, hlm. 7) apresiasi berarti pengenalan nilai pada bidang nilai-nilai yang lebih tinggi. Orang yang telah memiliki apresiasi tidak sekadar yakin bahwa sesuatu itu dikehendaki sebagai perhitungan akalnya, tetapi benar-benar menghasratkan sesuatu dan menjawab dengan sikap yang penuh kegairahan terhadapnya. Hal ini senada dengan pendapat Boen S. Oemarjati (1991, hlm. 57) yang menjelaskan kata apresiasi mengandung arti tanggapan sensitif terhadap sesuatu atau pemahaman sensitif terhadap sesuatu.

Apresiasi berarti mengenal, memahami, menikmati dan menilai. Menurut Herman J. Waluyo (2002, hlm. 44) apresiasi biasanya dikaitkan dengan seni. apresiasi puisi berkaitan dengan kegiatan yang ada sangkut pautnya dengan puisi, yaitu mendengar atau membaca puisi dengan penghayatan yang sungguh-sungguh, apresiasi puisi, mendeklamasikan, dan apresiasi resensi puisi. Dalam penerapannya apresiasi memerlukan aktivitas, kreativitas, dan motivasi dalam menunjukkan kemampuan atau potensi seseorang karena apresiasi merupakan sebuah proses. Hal tersebut senada dengan pendapat A. Rozak Zaidan (2001, hlm. 21) yang menyatakan bahwa apresiasi sastra itu berlangsung dalam suatu proses yang mencakup pemahaman, penikmatan,

dan penghayatan. Apresiasi berlangsung melalui proses mengenal, memahami, menghayati, dan menilai dari suatu hal atau karya yang ada dalam suatu kehidupan.

Menurut Suminto A. Sayuti (2002, hlm. 365) apresiasi merupakan hasil usaha membaca dalam mencari dan menemukan nilai hakiki puisi lewat pemahaman dan penafsiran sistematis yang dapat dinyatakan dalam bentuk tertulis. Melalui kegiatan apresiasi itu, diharapkan timbul kegairahan dalam diri pembaca untuk lebih memasuki dunia puisi, berbagai dunia yang juga menyediakan alternatif pilihan untuk menghadapi permasalahan kehidupan yang sebenarnya. S. Parman Natawijaya (1982, hlm. 1) mengungkapkan bahwa apresiasi adalah penghargaan dan pemahaman atas sesuatu hasil seni atau budaya. Lebih lanjut, S. Parman Natawijaya menjelaskan bahwa sesuatu itu baik dan mengerti mengapa itu baik. Dengan demikian, kegiatan apresiasi terhadap sesuatu itu membentuk suatu pengalaman baru yang berkenaan dengan hal atau suatu peristiwa kegiatan dalam kehidupan sehari-hari, misalnya membaca puisi.

Apresiasi puisi atau apresiasi sastra pada umumnya merupakan salah satu bentuk penghargaan terhadap karya sastra (puisi). Sebagai penghargaan, maka langkah pertama yang mesti dilakukan adalah pembacaan teks sastra (puisi) itu sendiri. Jika apresiasi dilakukan dengan cara pembacaan penggalan-penggalan teks, maka itu bukanlah apresiasi. Sebagai pelajaran sastra atau sebagai usaha menyampaikan pengetahuan tentang sastra, hal itu boleh saja dilakukan. Tetapi sebagai sebuah apresiasi, tindakan itu justru keliru dan merendahkan kekayaan nilai-nilai yang terkandung di dalam karya yang bersangkutan. Masalahnya bagaimana mungkin penghargaan terhadap karya sastra (puisi) dapat dilakukan jika membaca karyanya itu sendiri secara utuh tidak dilakukan. Dengan demikian langkah paling awal yang mesti dilakukan dalam apresiasi adalah pembacaan teks sastra. Langkah kedua dalam apresiasi sastra (puisi) adalah penyisihan teori-teori atau konsep-konsep baku mengenai pengertian, rumusan atau definisi. Definisi pada hakekatnya dimaksudkan untuk memberikan pemahaman abstrak mengenai apa yang didefinisikan. Apresiasi justru penghargaan terhadap wujud konkret karyanya itu sendiri. Dengan demikian, apresiasi yang diawali dengan pemberian apalagi jika kemudian dijadikan sebagai hapalan matidefinisi, justru tidak hanya melanggar hakikat karya sastra itu sendiri, melainkan juga memulainya dengan langkah yang dapat menyesatkan.

Berpijak dari beberapa pengertian dan pemaparan konsep teoristik di atas, pengertian apresiasi dapat disimpulkan sebagai suatu usaha penghargaan untuk menemukan nilai-nilai lewat mengenal, memahami, dan menghayati karya sastra puisi dalam suatu peristiwa kegiatan dalam kehidupan sehari-hari.

Burhan Nurgiyantoro (1998, hlm. 6) menyatakan bahwa meskipun sastra akan mengungkapkan kehidupan manusia namun proses penciptaannya melalui daya imajinasi dan kreatifitas yang tinggi dari para sastrawan. Sebelum menghayati karya sastra, pengarang menghayati segala persoalan kehidupan manusia dengan penuh kesungguhan lebih dahulu, kemudian mengungkapkannya kembali melalui sarana fiksi (bisa dalam bentuk puisi, cerita pendek, novel, drama). Dalam proses penciptaannya itu, kreatifitas sastrawan dapat bersifat "tak terbatas". Pengarang dapat mengkreasi, memanipulasi, dan menyiasati berbagai masalah kehidupan yang dialami dan diamatinya menjadi berbagai kemungkinan kebenaran yang hakiki dan universal dalam karya fiksinya. Pengarang dapat mengemukakan sesuatu yang hanya mungkin terjadi

dan dapat terjadi, walau secara flaktual tidak pernah terjadi. Maka dengan cara itu karya fiksi tersebut dapat mengubah hal-hal yang terasa pahit dan sakit jika dijalani dan dirasakan pada dunia yang nyata, namun menjadi menyenangkan untuk direnungkan dalam karya sastra.

Oleh karena itu, melalui karya sastra secara tidak langsung pembaca akan mendapatkan suatu kesempatan belajar memahami dan menghayati berbagai persoalan kehidupan manusia yang sengaja diungkapkan oleh pengarang. Dengan demikian, karya sastra dapat mengajak pembaca untuk bersikap yang lebih arif. Adapun kemampuan apresiasi puisi tersebut adalah kemampuan atau kompetensi seseorang dalam mengapresiasi puisi. Kemampuan apresiasi puisi dapat pula disebut suatu ketrampilan seseorang mengimplementasikan hasil dari mengenal, memahami, dan menghayati serta menilai puisi, baik dari segi bentuk maupun unsur-unsur yang membangun puisi tersebut.

Seperti halnya bentuk karya sastra lain, puisi mempunyai ciri-ciri khusus. Pada umumnya penyair mengungkapkan gagasan dalam kalimat yang relatif pendek-pendek serta padat, ditulis berderet-deret ke bawah (dalam bentuk bait-bait), dan tidak jarang menggunakan kata-kata/kalimat yang bersifat konotatif (Khuzaila, 2008 dalam. Lebih lanjut Khuzaila (2008) memaparkan bahwa kalimat yang pendek-pendek dan padat, ditambah makna konotasi yang sering terdapat pada puisi, menyebabkan isi puisi seringkali sulit dipahami.

MUSIKALISASI PUISI

Secara harfiah musikalisasi merupakan proses bermusik. Namun lebih jelas pengertian musikalisasi merupakan proses kolaborasi apresiasi seni, antara musik yang mengiringi, puisi yang dibacakan atau dinyanyikan, dan pementasan sebuah kegiatan kombinasi tersebut.

Musikalisasi puisi merupakan kegiatan apresiasi membaca puisi melalui iringan musik yang dipadukan antara kolaborasi apresiasi seni, musik, puisi, dan pentas. Danardana (2013, hlm. 56) mengemukakan pendapatnya sebagai berikut:

Musikalisasi puisi pada hakikatnya adalah kolaborasi apresiasi seni, antara musik, puisi, dan pentas. Melalui musikalisasi puisi, seseorang tidak hanya mendapat kesempatan mengapresiasi puisi dan musik, tetapi juga mendapat kesempatan mengekspresikan apresiasinya itu di depan khalayak.

Lebih lanjut Supratman Abdul Rani (dalam Ari KPIN, 2008, hlm. 7) menyatakan bahwa “Musikalisasi puisi sebagai upaya menampilkan puisi dengan jalan memasukkan unsur-unsur musik secara dominan. Akan tetapi, tujuan pemusikalisasi puisi bukanlah sekedar untuk menampilkan saja. Di dalamnya ada upaya yang lebih dari itu”.

Arsie (1996, hlm. 16) mengemukakan bahwa “Musikalisasi puisi adalah satu bentuk ekspresi sastra, puisi dengan melibatkan beberapa unsur seni, seperti: irama, bunyi, (musik), gerak (tari)”.

Dedi S. Putra (dalam Arsie, 1996, hlm. 14) mengemukakan bahwa musikalisasi puisi sebagai bentuk apresiasi puisi ungkapan musikal: instrumen, melodi, dan nyanyian ucapan. Nuansa makna kata; eksplisit dan implisit. Penghayatan menjadikan puisi mendapat kemampuan ekstra untuk berkomunikasi karena pencarian yang diciptakan.

Ari KPIN (2008, hlm. 9) mengemukakan bahwa “Musikalisasi puisi dapat didefinisikan sebagai sarana mengomunikasikan puisi kepada apresin melalui persembahan musik (nada, irama, lagu, dan nyanyian)”.

Berdasarkan beberapa pendapat mengenai teori musikalisasi puisi, dapat disimpulkan bahwa musikalisasi puisi merupakan kolaborasi apresiasi puisi yang dilakukan dengan pembacaan dan pengubahan syair dengan melibatkan beberapa unsur seni, seperti: irama, bunyi, (musik), gerak (tari).

Namun demikian, batasan musikalisasi puisi ternyata menjadi perdebatan panjang oleh para ahli, karena ada perbedaan pendapat. Menurut Tengsoe Tjahjono ada 4 pendapat, yaitu (a) dalam musikalisasi tidak boleh ada aktivitas membaca puisi; jika ada pembacaan puisi didalamnya, kegiatan tersebut bukanlah musikalisasi puisi, (b) dalam musikalisasi boleh saja terdapat kegiatan pembacaan puisi, sebab tidak semua baris atau fase dalam puisi bisa dimusikalisasikan, (c) membaca puisi dengan iringan alat musik bukanlah musikalisasi puisi, dan (d) membaca puisi dengan alat musik juga merupakan kegiatan musikalisasi puisi (Tjahjono, 2011, hlm. 167).

Tjahjono (2011, hlm. 167) mengemukakan bahwa “Dalam musikalisasi boleh saja terdapat kegiatan pembacaan puisi, sebab tidak semua baris atau fase dalam puisi bisa dimusikalisasikan; membaca puisi dengan alat musik juga merupakan kegiatan musikalisasi puisi”.

UNSUR-UNSUR DALAM MUSIKALISASI PUISI

Unsur-unsur musikalisasi puisi terdiri dari komposisi yang membentuk satu kesatuan unsur musikalisasi tersebut. Unsur-unsur tersebut terdiri dari melodi dan harmonisasi yang disebut sebagai unsur musik, sedangkan lirik-liriknya merupakan syair puisi. Jadi kedua unsur tersebut tidak bisa dipisahkan satu sama lain.

Ari KPIN (2008, hlm. 30) menyatakan bahwa “bila salah satu dari kedua unsur tersebut lepas dari penguasaan kita, maka akan terasa banyak kekurangan dari karya musikalisasi puisi yang dihasilkan”.

Unsur musik merupakan unsur pokok dalam musikalisasi puisi, karena sebagai pengiring pembacaan puisi. Unsur musik tersebut satuannya berupa angka/not yang diramu dalam nada dan irama. Danardana (2013, hlm. 58) menyatakan bahwa “Unsur-unsur musik dalam musikalisasi puisi; nada, melodi, irama, tangga nada, dinamika, serta unsur pendukung lain seperti ekspresi dan harmonisasi”.

Soeharto (dalam Ari KPIN, 2008, hlm. 30) menyatakan bahwa “musik adalah suatu seni pengungkapan gagasan melalui bunyi, yang unsur dasarnya berupa melodi, irama, dan harmoni, dengan unsur pendukung berupa bentuk gagasan, sifat dan warna bunyi”. Berdasarkan teori tersebut, bahwa unsur pokok yang membedakan musikalisasi puisi dengan musik/lagu biasa adalah unsur puisinya, sementara yang membedakan antara musikalisasi puisi dengan apresiasi, deklamasi, dan pembacaan puisi biasa adalah unsur musiknya.

MACAM-MACAM MODEL MUSIKALISASI PUISI

Musikalisasi puisi terdiri dari beberapa model di antaranya model musikalisasi puisi lagu, puisi iringan, pembacaan puisi, rampak puisi, dan dramatisasi puisi, atau musikalisasi total. Ari KPIN (2008, hlm. 7) menyatakan bahwa “Musikalisasi puisi, seperti halnya deklamasi atau pembacaan puisi, rampak puisi, dan dramatisasi puisi

adalah salah satu cara yang digunakan untuk menyampaikan pesan dan mengekspresikan puisi kepada audiensi”.

Danardana (2013, hlm. 57) menyatakan bahwa “model musikalisasi puisi terdiri dari tiga model musikalisasi puisi, pertama model musikalisasi puisi lagu, kedua model musikalisasi puisi iringan, ketiga model musikalisasi total”. Berikut ini mengenai model musikalisasi puisi dijelaskan di bawah ini.

1. Model Musikalisasi Puisi Lagu

Model musikalisasi puisi lagu merupakan model puisi yang terfokus pada pengubahan puisi menjadi syair lagu yang memiliki nada diatonis yang diaransemen dan dikombinasikan melalui kegiatan iringan musik.

Danardana (2013, hlm. 57) bahwa “Model musikalisasi puisi lagu digubah menjadi syair lagu”.

Syair lagu yang memiliki nada harmoni, pada dasarnya merupakan bentuk aransemen puisi ke bentuk lagu. Senada dengan pendapat Tjahjono (2011, hlm. 173) mengemukakan bahwa “Partitur musik adalah teks lagu yang berisikan puisi-puisi yang diaransemen ke dalam bentuk lembaran musik yang berupa melodi, irama/ ritme, dan harmoni”.

Pengubahan puisi menjadi lagu merupakan produktivitas yang dilakukan penyair atau pencipta lagu yang puitis melalui unsur imajinasi dan keterampilan bermusik. Senada dengan pendapat Beeflestone (2011, hlm. 4) menyatakan pendapatnya yaitu:

Kreativitas selalu ditandai dengan produktivitas yang melibatkan unsur imajinasi, penciptaan, merangkai, mengarang dan skill musik. Puisi yang dipadu dengan musik dan lagu tentu lebih menarik bagi siswa. Karena musik dalam lagu adalah bahasa universal. Bahasa yang mampu menyatukan segala perbedaan pada diri manusia.

Ari KPIN (2008, hlm. 47) menyatakan bahwa “Musikalisasi puisi dengan cara membuat komposisi lagu dimana syair puisi menjadi lirik dari lagu tersebut”.

Musikalisasi puisi lagu merupakan model produktivitas pengubahan larik-larik puisi menjadi syair lagu melalui komposisi lagu dengan khas nada diatonis. Produktivitas tersebut lahir dari penyair melalui imajinasi dan keterampilan bermusik.

2. Musikalisasi Puisi Iringan

Model musikalisasi puisi iringan merupakan model puisi yang terfokus pada iringan permainan alat-alat musik. Fokus utama model musikalisasi puisi ini adalah keahlian olah vokal pembaca puisi. Hal ini sesuai pendapat Danardana (2003, hlm. 57) bahwa “Puisi dibawakan (dibaca) dengan diiringi oleh permainan alat-alat musik. Fokus utama model musikalisasi puisi ini adalah, keahlian olah vokal pembaca puisi”.

Ari KPIN (2008, hlm. 47) menyatakan bahwa “musikalisasi puisi dengan cara membacakan yang diberi latar belakang musik”.

Model musikalisasi puisi iringan atau membaca puisi yang diberi latar belakang merupakan model puisi yang biasa yang dilaksanakan masyarakat umum dalam lomba-lomba atau kegiatan baca puisi.

3. Musikalisasi Puisi Total

Model musikalisasi puisi total merupakan model musikalisasi yang berubah total menjadi sebuah lagu dengan mengonkretkan puisi dalam bentuk musik seutuhnya. Danardana (2003, hlm. 57) menyatakan bahwa “Pada hakikatnya model musikalisasi puisi total sudah memiliki musiknya sendiri. Musikalisasi puisi total bukanlah kerja menciptakan musik untuk puisi, melainkan mengonkretkan puisi dalam bentuk musik”.

Ari KPIN (2008, hlm. 47) menyatakan bahwa “musikalisasi puisi dengan cara menggabungkan cara yang pertama dengan cara yang kedua, yaitu membuat komposisi lagu dimana syair dari puisi ada yang dilagukan dan dinarasikan”.

Berdasarkan teori di atas dapat disimpulkan bahwa model musikalisasi puisi total merupakan ragam musikalisasi puisi dengan perubahan total baik komposisi nada maupun syair yang dinyanyikan karena musik dan puisi yang dinyanyikan memiliki satu kesatuan yang utuh.

MANFAAT MUSIKALISASI PUISI

Musikalisasi puisi memiliki banyak manfaat yaitu menyampaikan pemahaman kepada audien melalui syair-syair puisi yang disampaikan. Ari KPIN (2008, hlm. 9) mengemukakan manfaatnya sebagai berikut.

1. Memudahkan upaya sosialisasi puisi kepada masyarakat
2. Lebih merangsang minat masyarakat untuk memasuki dunia sastra
3. Memberi alternatif penafsiran kandungan suatu puisi
4. Memperkuat daya sentuh lewat representasi
5. Memperkuat aspek-aspek bunyi.

Nenden Lilis A. (dalam Ari KPIN, 2008, hlm. 9) menyatakan ada empat manfaat musikalisasi puisi yaitu sebagai berikut.

1. Dapat merangsang minat siswa terhadap puisi sebab musik adalah salah satu cabang kesenian yang sudah akrab dengan kehidupan iswa dan pada umumnya disukai siswa;
2. Memberi penyegaran pada siswa agar pembelajaran tidak monoton;
3. Memberi kesempatan kepada siswa berhubungan langsung dengan karya sastra melalui cara yang akrab dengan pengalaman siswa;
4. Merangsang aspek emotif siswa, dan lain-lain.

PROSES MEMBUAT MUSIKALISASI PUISI

Perlu diingat kembali unsur-unsur apa saja yang membangun puisi. Unsur-unsur pembangun tersebut saling berkaitan, padu, sulit dipisahkan. Puisi dan lagu memang ada benang merah, karena sejarah awal puisi adalah tembang atau lagu. Sebelum manusia mengenal budaya tulis, puisi ditembangkan atau dilisankan. Contoh tembang Jawa yang diatur oleh struktur bunyi, suku kata, jumlah baris, dan aturan makna tersendiri (Waluyo, 1987, hlm. 25).

Intonasi, modulasi, jeda, dinamika, tempo, dan nada adalah rambu-rambu yang harus diperhatikan dalam pembacaan puisi. Sedangkan lagu ditentukan oleh kecepatan nada dalam tiap-tiap notasi. Irama pada lagu sudah ditentukan lebih dulu komponisnya secara permanen. Sedangkan puisi sangat ditentukan oleh pemahaman pembacanya terhadap makna keseluruhan sebuah puisi.

Modulasi adalah proses pengubahan gelombang pendukung untuk menyampaikan bunyi atau peralihan dari nada dasar satu ke nada dasar lainnya (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1995, hlm. 662). Irama, modulasi, dan jeda dalam pembacaan puisi sulit dilagukan, jika dipaksakan akan terjadi disharmoni lagu itu sendiri. Bait atau baris-baris puisi yang tidak dilagukan harus tetap dibacakan. Untuk memberi tekanan suasana pembacaan puisi bisa diberi dentingan piano secara lembut, atau petikan gitar dengan tempo lambat.

Karya puisi juga tidak bisa dilepaskan dari bentuk penampilan fisiknya. Misalnya tipografi, penggunaan huruf kapital, tanda titik, tanda koma, penataan baris, dan pengaturan bait. Semua itu tidak bisa dilanggar untuk kepentingan melodi, karena akan merusak pesan puisi (Tjahjono, 2011, hlm. 170).

Partitur musik adalah teks lagu yang berisikan puisi-puisi yang diaransemen ke dalam bentuk lembaran musik yang berupa melodi, irama/ ritme, dan harmoni (Tjahjono, 2011, hlm. 173).

Sebelum menyusun partitur secara lengkap, guru harus membaca puisinya secara cermat. Tentukan bagian-bagian yang lebih kuat dibacakan dan baris-baris lain yang lebih indah bila dilagukan.

Untuk menyusun partitur, guru harus memahami unsur-unsur musik secara umum, misalnya nada, melodi, irama, harmoni, serta unsur pendukung lain seperti ekspresi, dinamika serta bentuk lagu.

Jika musikalisasi puisi akan disajikan di atas panggung sebagai hiburan dan model pembelajaran, maka guru Bahasa Indonesia sebaiknya bekerja sama dengan guru musik dan guru mata pelajaran drama/ teater (Seni Budaya). Musikalisasi puisi yang dijadikan sebagai komoditi hiburan harus tunduk kepada kriteria pementasan pertunjukan. Kriteria tersebut meliputi tata panggung, tata cahaya, tata busana, dan tata vokal atau sound.

MUSIKALISASI PUISI DALAM PEMBELAJARAN APRESIASI PUISI DI SD

Berdasarkan kajian pustaka di atas, mengenai apresiasi puisi di SD, hambatan-hambatan dan kesulitan dalam apresiasi puisi, dan beberapa kelebihan yang dimiliki musikalisasi puisi, gagasan utama dalam artikel ini adalah memberikan rekomendasi kepada guru untuk menggunakan musikalisasi puisi sebagai salah satu alternatif solusi untuk mengurangi kesulitan dalam pembelajaran apresiasi puisi. Musikalisasi puisi dapat merangsang minat siswa terhadap puisi sebab musik adalah salah satu cabang kesenian yang sudah akrab dengan kehidupan siswa dan pada umumnya disukai siswa. Selain itu, musikalisasi puisi memberi penyegaran pada siswa agar pembelajaran apresiasi puisi tidak monoton, karena dapat memberi kesempatan kepada siswa berhubungan langsung dengan karya sastra melalui cara yang akrab dengan pengalaman siswa.

DAFTAR RUJUKAN

- Ari KPIN. (2008). *Musikalisasi Puisi*. Yogyakarta: Hikayat.
- Arsie, Freddy D. (1996). *Proses Musikalisasi Deavies Sanggar Matahari*. Jakarta : Balai Pustaka.
- Asfandiyar, Andi Yuda. (2010). *Kenapa Guru Harus Kreatif?*. Bandung : DAR ! Mizan.

- Beetlestone, Florence. (2011). *Creative Learning (Penerjemah Narulita Yusron)*. Bandung : Nusa Media.
- Danardana, Agus Sri. (2013). *Pelangi Sastra Ulasan dan Model-model Apresiasi*. Pekanbaru: Palagan Pers.
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1995). *Kamus Besar Bahasa Indonesia Edisi Kedua*. Jakarta : Balai Pustaka.
- Sutejo. (2011). *Teknik Kreativitas Pembelajaran Edisi Revisi*. Yogyakarta : Pustaka Felicha.
- Tjahjono, Tengsoe. (2011). *Mendaki Gunung Puisi Ke Arah Kegiatan Apresiasi*. Malang : Banyu Media Publishing.
- Waluyo, Herman J. (1987). *Teori dan Apresiasi Puisi*. Jakarta : Erlangga.

PENGUNAAN MEDIA VIDEO UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN MEMBACA PUISI PADA SISWA KELAS V SD

Titik Sunarni

SDN Cirangrang 1 Kota Bandung

ABSTRAK

Keterampilan siswa SD dalam membaca puisi pada umumnya cenderung biasa-biasa saja meskipun membaca puisi telah dilakukan sejak di kelas satu. Penyebabnya antara lain: (1) kurangnya referensi guru tentang membaca puisi, (2) cara mengajar guru yang tidak menarik sehingga siswa tidak memotivasi dalam belajar, (3) minimnya media untuk membelajarkan keterampilan membaca puisi. Salah satu alternatif untuk mengatasi masalah ini, peneliti melakukan sebuah penelitian dengan judul *“Penggunaan Media Video Untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Puisi Pada Siswa Kelas V SD”*. Tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui: (1) aktivitas belajar siswa pada pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video, (2) peningkatan keterampilan membaca puisi pada siswa setelah melaksanakan pembelajaran menggunakan media video. Metode yang digunakan adalah PTK, yang terbagi dalam dua siklus. Subjek penelitiannya adalah seluruh siswa kelas V SDN Cirangrang 1 sebanyak 36 siswa, dengan instrumen: tes, observasi dan catatan lapangan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa aktivitas siswa dalam pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video dan keterampilan membaca puisi pada siswa meningkat secara signifikan. Peningkatan ini tampak pada hasil belajar siswa berdasarkan skor rata-rata prasiklus dari skor 63,2 yang meningkat menjadi 69,2 di siklus I dan meningkat lagi di siklus II menjadi 75,3. Daya serap klasikal meningkat sebesar 30,6% di siklus I dan 11,1% di siklus II.

Kata-kata kunci: media video, membaca puisi

PENDAHULUAN

Pembelajaran bahasa Indonesia diarahkan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik untuk berkomunikasi dalam bahasa Indonesia dengan baik dan benar, baik secara lisan maupun tulis, serta menumbuhkan apresiasi terhadap hasil karya kesastraan manusia Indonesia. Terkait dengan apresiasi karya sastra ini, dalam mata pelajaran bahasa Indonesia tidak terlepas dari yang namanya membaca puisi. Membaca puisi merupakan salah satu kompetensi yang harus dikuasai siswa sebagai bentuk apresiasi terhadap karya sastra. Membaca puisi dalam mata pelajaran bahasa Indonesia dipelajari sejak kelas awal yaitu kelas satu SD.

Di kelas satu, pada aspek membaca terdapat kompetensi dasar (KD) mendeklamasikan puisi anak dengan lafal dan intonasi yang sesuai dan membaca puisi anak yang terdiri atas 2-4 baris dengan lafal dan intonasi yang tepat. Di kelas dua ada KD mendeskripsikan isi puisi, mendeklamasikan puisi dengan ekspresi yang tepat dan menjelaskan isi puisi anak yang dibaca, menyalin puisi anak dengan huruf tegak bersambung yang rapi. Di kelas tiga ada KD melengkapi puisi anak berdasarkan gambar, membaca puisi dengan lafal, intonasi, dan ekspresi yang tepat dan menulis puisi berdasarkan gambar dengan pilihan kata yang menarik. Sedangkan di kelas IV, V dan VI ada membaca puisi dengan kedalaman dan keluasan materi yang berbeda.

Meskipun demikian, pada kenyataannya kemampuan membaca puisi pada siswa tampak biasa-biasa saja.

Permasalahan inilah yang terjadi di kelas V SDN Cirangrang 1 Kota Bandung. Keterampilan membaca puisi pada siswa di kelas ini tidak menunjukkan sesuatu yang menggembirakan. Bahkan seperti tidak ada perbedaan antara membaca teks bacaan dengan membaca puisi. Keduanya terkesan sama saja. Penyebab terjadinya hal ini, antara lain: (1) kurangnya referensi guru tentang membaca puisi, (2) cara mengajar guru yang tidak menarik sehingga siswa tidak termotivasi untuk bisa membaca puisi dengan baik dan benar, (3) minimnya media untuk membelajarkan keterampilan membaca puisi.

Maka dari itu, menyikapi permasalahan yang ditemui di kelas V ini peneliti mencoba untuk melakukan penelitian tentang penggunaan media video dalam pembelajaran bahasa Indonesia dengan tujuan untuk meningkatkan keterampilan membaca puisi. Alternatif solusi ini atas dasar beberapa pertimbangan, yaitu: (1) media video merupakan media yang akrab dengan siswa, (2) media video merupakan media yang menarik bagi siswa, (3) dengan asumsi bahwa media video dapat meningkatkan keterampilan membaca puisi pada siswa, (3) media video mudah dalam penggunaannya.

Rumusan masalah penelitian ini secara umum adalah “Apakah penggunaan media video dapat meningkatkan keterampilan membaca puisi siswa kelas V SD”. Sedangkan rumusan secara spesifik, yaitu: (1) Bagaimana aktivitas siswa pada pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video untuk meningkatkan keterampilan membaca puisi? Bagaimana peningkatan keterampilan membaca puisi pada siswa setelah melakukan pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video?

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: (1) aktivitas belajar siswa pada pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video untuk meningkatkan keterampilan membaca puisi, (2) peningkatan keterampilan membaca puisi pada siswa kelas V SD menggunakan media video.

Manfaat penelitian ini adalah: (1) Bagi siswa, dengan penelitian ini diharapkan dapat memberikan inspirasi positif dalam membaca puisi dan menjadikan siswa lebih tertarik serta termotivasi dalam mengapresiasi karya sastra terutama puisi, (2) Bagi guru, dengan penelitian ini diharapkan dapat menambah kepiawaian dalam merencanakan dan mengelola pembelajaran khususnya mengenai penggunaan media pembelajaran yang efektif dan memiliki relevansi dengan materi, metode serta karakteristik siswa, (3) Bagi sekolah, dengan penelitian ini diharapkan dapat meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah tersebut dan sebagai bahan pertimbangan dalam mengambil kebijaksanaan untuk melakukan pembinaan terhadap guru terkait dengan pengelolaan pembelajaran di sekolah.

KAJIAN PUSTAKA

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP, 2006: 317) menyatakan bahwa bahasa memiliki peran sentral dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional peserta didik dan merupakan penunjang keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi. Pembelajaran bahasa diharapkan membantu peserta didik mengenal dirinya, budayanya, dan budaya orang lain, mengemukakan gagasan dan perasaan,

berpartisipasi dalam masyarakat yang menggunakan bahasa tersebut, dan menemukan serta menggunakan kemampuan analitis dan imajinatif yang ada dalam dirinya.

Dengan standar kompetensi mata pelajaran Bahasa Indonesia, diharapkan: (1) peserta didik dapat mengembangkan potensinya sesuai dengan kemampuan, kebutuhan, dan minatnya, serta dapat menumbuhkan penghargaan terhadap hasil karya kesastraan dan hasil intelektual bangsa sendiri; (2) guru dapat memusatkan perhatian kepada pengembangan kompetensi bahasa peserta didik dengan menyediakan berbagai kegiatan berbahasa dan sumber belajar; (3) guru lebih mandiri dan leluasa dalam menentukan bahan ajar kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan kondisi lingkungan sekolah dan kemampuan peserta didiknya; (4) orang tua dan masyarakat dapat secara aktif terlibat dalam pelaksanaan program kebahasaan dan kesastraan di sekolah; (5) sekolah dapat menyusun program pendidikan tentang kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan keadaan peserta didik dan sumber belajar yang tersedia; (6) daerah dapat menentukan bahan dan sumber belajar kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan kondisi dan kekhasan daerah dengan tetap memperhatikan kepentingan nasional.

KTSP (2006) menjelaskan mata pelajaran bahasa Indonesia bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut; (1) Berkomunikasi secara efektif dan efisien sesuai dengan etika yang berlaku, baik secara lisan maupun tulis, (2) Menghargai dan bangga menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan bahasa negara, (3) Memahami bahasa Indonesia dan menggunakannya dengan tepat dan kreatif untuk berbagai tujuan, (4) Menggunakan bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual, serta kematangan emosional dan sosial, (5) Menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk memperluas wawasan, memperhalus budi pekerti, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa, (6) Menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya dan intelektual manusia Indonesia.

Ruang lingkup mata pelajaran Bahasa Indonesia mencakup komponen kemampuan berbahasa dan kemampuan bersastra yang meliputi aspek-aspek sebagai berikut: (1) Mendengarkan, (2) Berbicara, (3) Membaca, (4) Menulis. Pada akhir pendidikan di SD/MI, peserta didik telah membaca sekurang-kurangnya sembilan buku sastra dan nonsastra.

Di kelas lima SD semester satu pada aspek membaca, tertulis standar kompetensi memahami teks dengan membaca teks percakapan, membaca cepat 75 kata/menit, dan membaca puisi dengan kompetensi dasar membaca puisi dengan lafal dan intonasi yang tepat. Membaca puisi berbeda dengan membaca wacana atau teks bacaan. Dalam membaca puisi ada hal-hal yang perlu diperhatikan, yaitu: ketepatan ekspresi/mimik: ekspresi adalah pernyataan perasaan hasil penjiwaan puisi, mimik adalah gerak air muka, kinesik: gerak anggota tubuh. Kejelasan artikulasi: ketepatan dalam melafalkan kata-kata, timbre: warna bunyi suara (bawaan) yang dimilikinya, dinamik: keras lembut, tinggi rendahnya suara, intonasi atau lagu suara: intonasi dinamik yaitu tekanan pada kata-kata yang dianggap penting, intonasi nada yaitu tekanan tinggi rendahnya suara. Misalnya suara tinggi menggambarkan keriang, marah, takjub, dan sebagainya. Suara rendah mengungkapkan kesedihan, pasrah, ragu, putus asa dan sebagainya, intonasi tempo yaitu cepat lambat pengucapan suku kata atau kata.

Untuk dapat membawakan puisi atau mendeklamasikan puisi dengan baik, perlu berlatih mempraktekkan teknik dasar membaca puisi, yaitu: (1) Kenali dulu gaya atau jenis puisi tersebut. Misalnya, puisi yang berisi perjuangan nantinya harus dibawakan dengan gaya semangat. Adapun jika puisi tersebut berisi hal yang penuh nilai-nilai religius dapat dibawakan dengan suasana syahdu., (2) Hayati dan pahami isi puisi dengan interpretasi sendiri. Hal ini akan membantu merasakan bahwa puisi yang dibawakan nantinya akan menyatu dengan sanubari., (3) Membaca secara berulang-ulang isi puisi tersebut. Pada mulanya, membacanya dalam hati kemudian mengucapkan secara bergumam. Selama menghayati dengan membaca berulang-ulang, janganlah terpengaruh oleh suasana sekeliling, tetapi fokus menyatu dengan keseluruhan bait puisi dan makna di dalamnya secara penuh, (4) Lakukanlah latihan membaca puisi dengan berulang-ulang. Sebelumnya, dapat memberi tanda intonasi, tekanan, atau nada pada puisi yang akan dibacakan. Hal ini nantinya akan membantu dalam mendeklamasikan isi puisi dengan pembawaan sepenuh hati. Sebagai langkah awal, lakukanlah latihan di depan cermin. Sehingga dapat menilai *gesture* serta mimik sendiri. Selanjutnya, mempraktekkan pendeklamasian puisi di hadapan teman atau keluarga. Mintalah pendapat dari mereka. Hal ini akan lebih membantu jika ada kritik atau masukan dari orang lain.

Secara makna leksikal, apresiasi (*appreciation*) mengacu pada pengertian pemahaman dan pengenalan yang tepat, pertimbangan, penilaian, dan pernyataan yang memberikan penilaian (Hornby dalam Sayuti, 1985:2002). Sementara itu, Effendi (1973: 18) menyatakan bahwa apresiasi sastra adalah menggauli cipta sastra dengan sungguh-sungguh sehingga tumbuh pengertian, penghargaan, kepekaan pikiran kritis, dan kepekaan perasaan yang baik terhadap cipta sastra.

Pada dasarnya, kegiatan membaca puisi merupakan upaya apresiasi puisi. Secara tidak langsung dalam membaca puisi, pembaca akan berusaha mengenali, memahami, menggairahi, memberi pengertian, memberi penghargaan, membuat berpikir kritis, dan memiliki kepekaan rasa. Semua aspek dalam karya sastra dipahami, dihargai bagaimana persajakannya, irama, citra, diksi, gaya bahasa, dan apa saja yang dikemukakan oleh media. Pembaca akan berusaha untuk menerjemahkan bait per bait untuk merangkai makna dari makna puisi yang hendak disampaikan pengarang. Pembaca memberi apresiasi, tafsiran, interpretasi terhadap teks yang dibacanya. Setelah diperoleh pemahaman yang dipandang cukup, pembaca dapat membaca puisi.

Karena kata “membacakan” mengandung makna benefaktif, yaitu melakukan sesuatu pekerjaan untuk orang lain, maka penyampaian bentuk yang mencerminkan isi harus dilakukan dengan total agar apresiasi pembaca terhadap makna dalam puisi dapat tersampaikan dengan baik kepada pendengar. Makna yang telah didapatkan dari hasil apresiasi diungkapkan kembali melalui kegiatan membaca puisi. Dapat pula dikatakan sebagai suatu kegiatan transformasi dari apresiasi pembaca dengan karakter pembacaannya, termasuk ekspresi terhadap penonton.

Ada beberapa faktor penting yang harus diperhatikan dalam membaca puisi. Faktor-faktor penting tersebut terkait dengan bentuk dan gaya baca puisi. Setiap bentuk dan gaya baca puisi selalu menuntut adanya ekspresi wajah, gerakan kepala, gerakan tangan, dan gerakan badan. Keempat ekspresi dan gerakan tersebut harus memperhatikan: (1) jenis acara: pertunjukkan, pembuka acara resmi, *performance-art*, dan lain sebagainya, (2) pencarian jenis puisi yang cocok dengan tema: perenungan,

perjuangan, pemberontakan, perdamaian, ketuhanan, percintaan, kasih sayang, dendam, keadilan, kemanusiaan, dan lain sebagainya, (3) pemahaman puisi yang utuh, (4) pemilihan bentuk dan gaya baca puisi, (5) tempat acara: *indoor* atau *outdoor*, (6) *audien*, (7) kualitas komunikasi, (8) totalitas performansi: penghayatan, ekspresi, (9) kualitas vokal, (10) kesesuaian gerak, dan (11) jika menggunakan bentuk dan gaya teaterikal, harus memperhatikan: pemilihan kostum yang tepat, penggunaan properti yang efektif dan efisien, *setting* yang sesuai dan mendukung tema puisi, musik sebagai pengiring puisi atau sebagai musikalisasi puisi.

Suwignyo (2005) mengemukakan bahwa bentuk dan gaya baca puisi dapat dibedakan menjadi tiga, yaitu: (1) bentuk dan gaya baca puisi secara *poetry reading*, (2) bentuk dan gaya baca puisi secara *deklamatoris*, dan (3) bentuk dan gaya baca puisi secara teaterikal. Bentuk dan gaya baca puisi secara *poetry reading* bercirikan diperkenalkannya pembaca membawa teks puisi. Adapun posisi dalam bentuk dan gaya baca puisi ini dapat dilakukan dengan: berdiri, duduk, dan berdiri, duduk, dan bergerak.

Jika pembaca memilih bentuk dan gaya baca dengan posisi berdiri, maka pesan puisi disampaikan melalui gerakan badan, kepala, wajah, dan tangan. Intonasi baca seperti keras lemah, cepat lambat, tinggi rendah dilakukan dengan cara sederhana. Bentuk dan gaya baca puisi ini relatif mudah dilakukan. Jika pembaca memilih bentuk dan gaya baca dengan posisi duduk, maka pesan puisi disampaikan melalui: (1) gerakan-gerakan kepala: menengadah, menunduk, menoleh, (2) gerakan raut wajah: mengerutkan dahi, mengangkat alis, (3) gerakan mata: membelalak, meredup, memejam, (4) gerakan bibir: tersenyum, mengatup, melongo, dan (5) gerakan tangan, bahu, dan badan, dilakukan seperlunya. Sedangkan intonasi baca dilakukan dengan cara membaca dengan keras kata-kata tertentu, membaca dengan lambat kata-kata tertentu, dan membaca dengan nada tinggi kata-kata tertentu.

Jika pembaca memilih bentuk dan gaya baca puisi duduk, berdiri, dan bergerak, maka yang harus dilakukan pada posisi duduk adalah: (1) memilih sikap duduk dengan santai, (2) arah dan pandangan mata dilakukan secara bervariasi, dan (3) melakukan gerakan tangan dilakukan dengan seperlunya. Sedangkan yang dilakukan pada saat berdiri adalah: (1) mengambil sikap santai, (2) gerakan tangan, gerakan bahu, dan posisi berdiri dilakukan dengan bebas, dan (3) ekspresi wajah: kerutan dahi, gerakan mata, senyuman dilakukan dengan wajar. Yang dilakukan pada saat bergerak adalah: (1) melakukan dengan tenang dan terkendali, dan (2) menghindari gerakan-gerakan yang berlebihan. Intonasi baca dilakukan dengan cara membaca dengan keras kata-kata tertentu, membaca dengan lambat kata-kata tertentu, dan membaca dengan nada tinggi kata-kata tertentu.

Bentuk dan gaya baca puisi secara deklamatoris adalah lepasnya teks puisi dari pembaca. Jadi, sebelum mendeklamasikan puisi, teks puisi harus dihapalkan. Bentuk dan gaya baca puisi ini dapat dilakukan dengan posisi (1) berdiri, (2) duduk, dan (3) berdiri, duduk, dan bergerak. Jika deklamator memilih bentuk dan gaya baca dengan posisi berdiri, maka pesan puisi disampaikan melalui: (1) gerakan-gerakan tangan: mengepal, menunjuk, mengangkat kedua tangan, (2) gerakan-gerakan kepala: melihat ke bawah, atas, samping kanan, samping kiri, serong, (3) gerakan-gerakan mata: membelalak, meredup, memejam, (4) gerakan-gerakan bibir: tersenyum, mengatup, melongo, (5) gerakan-gerakan tangan, bahu, badan, dan raut muka

dilakukan dengan total. Intonasi baca dilakukan dengan cara: (1) membaca dengan keras kata-kata tertentu, (2) membaca dengan lambat kata-kata tertentu, (3) membaca dengan nada tinggi kata-kata tertentu.

Jika deklamator memilih bentuk dan gaya dengan posisi duduk, berdiri, dan bergerak, maka yang dilakukan pada posisi duduk adalah: (1) memilih posisi duduk dengan santai, kaki agak ditekuk, posisi miring dan badan agak membungkuk, (2) arah dan pandangan mata dilakukan bervariasi: menatap dan menunduk. Sedangkan yang dilakukan pada posisi berdiri adalah: (1) mengambil sikap tegak dengan wajah menengadiah, tangan menunjuk, (2) wajah berseri-seri dan bibir tersenyum. Yang dilakukan pada saat bergerak adalah (1) melakukan dengan tenang dan bertenaga, (2) kaki dilangkahkan dengan pelan dan tidak tergesa-gesa. Intonasi dilakukan dengan cara: (1) membaca dengan keras kata-kata tertentu, (2) membaca dengan lambat kata-kata tertentu, dan (3) membaca dengan nada tinggi kata-kata tertentu.

Ciri khas bentuk dan gaya baca puisi teaterikal bertumpu pada totalitas ekspresi, pemakaian unsur pendukung, misal kostum, properti, *setting*, musik, dan lain sebagainya meskipun masih terikat oleh teks puisi ataupun tidak. Bentuk dan gaya baca puisi secara teaterikal lebih rumit daripada *poetry reading* maupun deklamatoris. Puisi yang sederhana apabila dibawakan dengan ekspresi yang tepat akan sangat memesonakan.

Ekspresi jiwa puisi ditampilkan pada perubahan tatapan mata dan sosok mata. Gerakan kepala, bahu, tangan, kaki, dan badan harus dimaksimalkan. Potensi teks puisi dan potensi diri pembaca puisi harus disinergikan. Pembaca dapat menggunakan efek-efek bunyi seperti dengung, gumam, dan sengau diekspresikan dengan total. Perilaku pembaca seperti menunduk, mengangkat tangan, membungkuk, berjongkok, dan berdiri bebas diekspresikan sesuai dengan motivasi dalam puisi. Aktualisasi jiwa puisi harus menyatu dengan aktualisasi diri pembaca.

Susilana, Riyana (2009: 8) menjelaskan mengenai perkembangan media pembelajaran dan paradigmanya bahwa perkembangan media pembelajaran mengikuti perkembangan teknologi pendidikan. Berkembangnya paradigma dalam teknologi pendidikan mempengaruhi perkembangan media pembelajaran. Paradigma tersebut adalah: (1) paradigma pertama: media pembelajaran sama dengan alat peraga audio visual yang dipakai oleh instruktur untuk melaksanakan tugasnya., (2) paradigma kedua: media dipandang sebagai sesuatu yang dikembangkan secara sistemik serta berpegang kepada kaidah komunikasi, (3) paradigma ketiga: media dipandang sebagai bagian integral dalam sistem pembelajaran dan karena itu menghendaki adanya perubahan pada komponen-komponen lain dalam proses pembelajaran, (4) paradigma keempat: media pembelajaran lebih dipandang sebagai salah satu sumber yang dengan sengaja dan bertujuan dikembangkan dan atau dimanfaatkan untuk keperluan belajar. Susilana dan Riyana juga menjelaskan bahwa fungsi media dalam kegiatan pembelajaran tidak hanya sekedar alat bantu guru melainkan sebagai pembawa pesan atau informasi pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Dengan demikian seorang guru dapat memusatkan tugasnya pada aspek-aspek lain seperti pada kegiatan bimbingan dan penyuluhan individual dalam kegiatan pembelajaran.

Berdasarkan hal tersebut, maka peneliti mencoba menggunakan video sebagai media pembelajaran untuk menyampaikan informasi tentang cara membaca puisi yang baik. Dalam video tersebut terdapat rekaman berbagai video tentang pembacaan puisi

yang sengaja disajikan kepada siswa sebagai gambaran secara utuh mengenai pembacaan puisi. Dengan video ini diharapkan kemampuan siswa dalam mengapresiasi karya sastra terutama puisi menjadi lebih baik dan keterampilan membaca puisi pada siswa dapat berkembang. Untuk menyediakan video pembelajaran ini diperlukan sebuah materi siaran berupa rekaman video yang harus memenuhi kriteria yang sesuai dengan sasaran, yaitu siswa. Proses pembuatan materi siaran harus memenuhi kaidah prinsip-prinsip teknologi pembelajaran. Untuk itulah berbagai pihak termasuk guru, perlu memiliki pengetahuan cara membuat video pembelajaran.

Media video biasa disebut sebagai media audio visual, yang artinya media ini merupakan gabungan antara suara dan gambar. Video, sebagai sebuah media pembelajaran mempunyai karakteristik yang berbeda dengan media lain. Karakteristik media video agak berbeda dengan media televisi. Perbedaan itu terletak pada penggunaan dan sumber. Media video dapat digunakan kapan saja dan kontrol ada pada pengguna, sedangkan media televisi hanya dapat digunakan satu kali pada saat disiarkan, dan kontrol ada pada pengelola siaran. Namun secara umum kedua media ini mempunyai karakteristik yang sama, yaitu: (1) Menampilkan gambar dengan gerak, serta suara secara bersamaan, (2) Mampu menampilkan benda yang sangat tidak mungkin ke dalam kelas karena terlalu besar (gunung), terlalu kecil (kuman), terlalu abstrak (bencana), terlalu rumit (proses produksi), terlalu jauh (kehidupan di kutub) dan lain sebagainya, (3) Mampu mempersingkat proses, misalnya proses penyemaian padi hingga panen, (4) Memungkinkan adanya rekayasa (animasi).

Media video pembelajaran ini juga mempunyai kelebihan dan kekurangan. Kelebihan media video adalah: dapat menstimulir efek gerak, dapat diberi suara maupun warna, tidak memerlukan keahlian khusus dalam penyajiannya, tidak memerlukan ruangan gelap dalam penyajiannya, dapat diputar ulang, diberhentikan sebentar, dan sebagainya (kontrol video ada pada pengguna). Sedangkan kekurangan yang ditemukan pada media video adalah: memerlukan peralatan khusus dalam penyajiannya, memerlukan tenaga listrik, memerlukan keterampilan khusus dan kerja tim dalam pembuatannya.

Pembuatan media video ini tidaklah terlalu sulit, yang penting ada kemauan dan semangat untuk berkarya. Hampir setiap orang dapat membuat media video pembelajaran, yang membedakan yaitu kualitas dan kebermanfaatan dari hasilnya. Untuk membuat media video pembelajaran secara umum ada tiga tahap yaitu: (1) tahap praproduksi, (2) tahap produksi, (3) tahap pascaproduksi.

Tahap Praproduksi melalui tahap yang panjang dan menentukan keberhasilan pada tahap selanjutnya. Tahap ini merupakan perencanaan dari kegiatan selanjutnya dan hasil yang akan dicapai. Tahap ini meliputi: penentuan ide/eksplorasi gagasan, Penyusunan Garis Besar Isi Media Video (GBIMV), Penyusunan Jabaran Materi Media Video (JMV), Penyusunan Naskah, dan Pengkajian Naskah. Hasil akhir dari tahap praproduksi yaitu naskah video pembelajaran yang telah disetujui oleh pengkaji dan dinyatakan kebenarannya, sehingga naskah tersebut laik produksi.

Tahap Produksi merupakan tahap selanjutnya setelah naskah diterima oleh Produser dan Sutradara. Untuk menghasilkan gambar dan suara sesuai dengan keinginan penulis naskah, maka pada tahap ini harus dilakukan berbagai kegiatan, meliputi: Rembuk Naskah, Penentuan Tim Produksi, Casting (Pencarian Pemain),

Hunting (Pencarian Lokasi *Shooting*), *Crew Metting* (Rapat Tim Produksi), Pengambilan Gambar. Hasil akhir dari kegiatan produksi yaitu sekumpulan gambar dan suara dari lapangan yang siap diserahkan kepada editor untuk dipilih sesuai naskah.

Pada pascaproduksi, setelah sekumpulan gambar dan suara diterima oleh editor, maka langkah selanjutnya yaitu tahap pemilihan gambar dan suara yang terbaik. Gambar dan suara tersebut kemudian disambung-sambung. Tahap ini cukup panjang, yaitu meliputi: *Editing* (Penggabungan dan Pemilihan Gambar), *Mixing* (Pengisian Musik), *Preview*, Ujicoba, Revisi. Hasil akhir dari kegiatan ini yaitu sebuah media video pembelajaran yang siap dimanfaatkan oleh siswa dan guru dalam pembelajaran di kelas.

Di dalam proses pembelajaran kadang guru sulit menjelaskan suatu konsep yang abstrak atau jauh dari kehidupan siswa. Saat itulah guru memerlukan media. Terdapat banyak jenis media, pengelompokkan jenis-jenis media lebih didasarkan pada pemanfaatannya (indera) dan peralatan yang dipakai untuk membuat dan menyajikan. Untuk memilih media mana yang tepat untuk menyajikan materi pembelajaran perlu mengetahui karakteristik materi yang akan disajikan disesuaikan dengan jenis medianya.

Media video merupakan media yang akrab di sekitar siswa dan guru. Media video pembelajaran mempunyai kelebihan dan kekurangan untuk dimanfaatkan di kelas. Untuk membuat media video pembelajaran tidaklah terlalu sulit, yang penting ada kemauan dan semangat untuk berkarya. Untuk menghasilkan media video pembelajaran melalui beberapa tahap yaitu praproduksi, produksi, dan pascaproduksi.

Video pembelajaran yang dimaksud pada penelitian ini adalah video tentang pembacaan puisi oleh deklamator yang dibuat secara sederhana oleh peneliti dengan cara merekam kegiatan pembacaan puisi pada acara lomba baca puisi, pentas pembacaan puisi, musikalisasi puisi maupun acara-acara lain yang terkait dengan pembacaan puisi. Video pembacaan puisi tersebut diedit kembali untuk kemudian disajikan di kelas sebagai referensi bagi siswa dalam membacakan puisi.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian tindakan kelas ini dilaksanakan di kelas V SDN Cirangrang 1 yang beralamat di Jalan KH. Wahid Hasyim KM 5,5 Gang Sekolah No. 7 Kelurahan Margasuka Kecamatan Babakan Ciparay Kota Bandung. Subjek penelitiannya berjumlah 36 orang siswa, terdiri atas 20 orang siswa perempuan dan 16 orang siswa laki-laki.

Waktu yang digunakan peneliti dalam melaksanakan PTK yang terbagi atas dua siklus ini adalah empat bulan, yaitu bulan September - Desember 2013. Mata pelajaran yang diteliti adalah Bahasa Indonesia dengan materi pembelajaran membaca puisi, kelas V Tahun Pelajaran 2013-2014.

Peneliti menggunakan penelitian tindakan kelas (PTK) atau *Classroom action research (CAR)* sebagai metode penelitian. PTK ini merupakan penelitian tindakan kelas jenis partisipan, yaitu apabila orang yang akan melakukan penelitian harus terlibat langsung di dalam proses penelitian sejak awal sampai dengan hasil penelitian berupa laporan penelitian. Aqib (2009: 21) menyebutkan bahwa terdapat empat model PTK yaitu: (1) Model Kurt Lewin, (2) Model Kemmis dan Mc. Taggart, (3) Model

John Elliot, dan (4) Model Dave Ebbutt. Model yang peneliti gunakan dalam penelitian ini merupakan adaptasi dari model Kemmis dan Mc Taggart, dimana dalam setiap siklus terdapat kegiatan utama yang terdiri dari atas: (1) perencanaan (*planning*), (2) pelaksanaan (*acting*), (3) observasi (*observing*), dan (4) refleksi (*reflecting*).

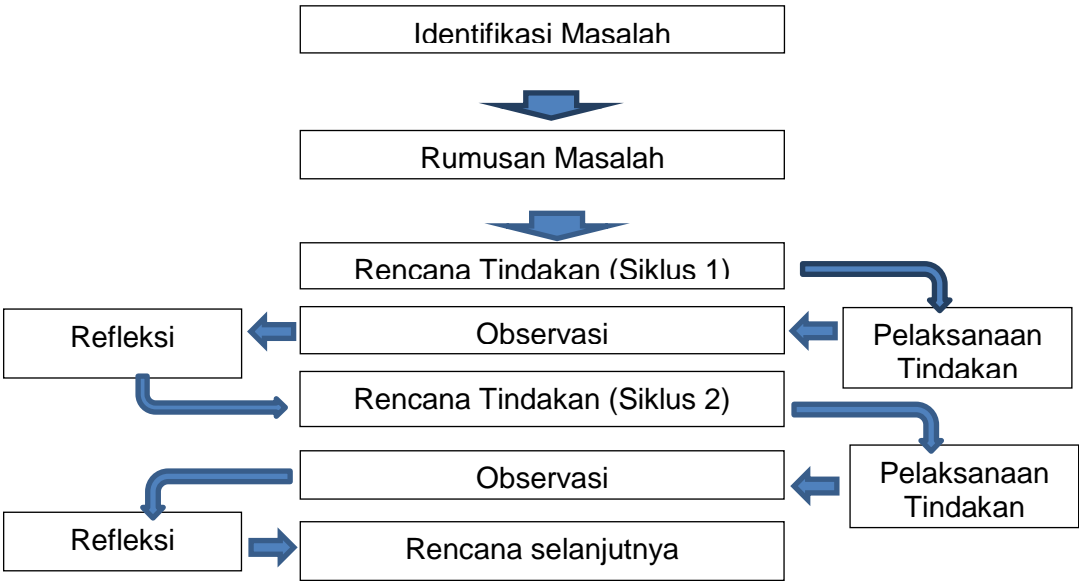
Pada tahap perencanaan yang dilakukan adalah menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), menyiapkan alat peraga, menyiapkan media video, dan menyiapkan kelengkapan lainnya termasuk instrumen tes yang akan diujikan. Pada tahap ini harus dilakukan sebaik mungkin untuk menjamin terjadinya kegagalan dalam proses penelitian. Jadi, selain persiapan secara administrasi juga dilakukan persiapan secara teknik.

Tahap berikutnya adalah dilakukan pengecekan terhadap media video yang akan dipakai dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Hal ini dilakukan untuk kesuksesan pembelajaran dan sekaligus menjamin keberhasilan penelitian seperti yang diharapkan.

Pada tahap tindakan, yang dilakukan adalah melaksanakan semua rencana yang telah dipersiapkan dengan semaksimal mungkin. Selanjutnya pada tahap observasi, peneliti melakukan kegiatan observasi atau pengamatan terhadap aktivitas pembelajaran yang terjadi pada guru dan siswa dari awal hingga akhir pembelajaran. Hasil observasi ditulis oleh peneliti dan/atau observer pada lembar observasi yang telah disediakan.

Pada tahap refleksi, peneliti melakukan *sharing*, merangkum hasil observasi, menganalisis RPP, dan menganalisis kegiatan pembelajaran di kelas. Pada tahap refleksi ini akan diperoleh kesepakatan-kesepakatan baru sebagai hasil *sharing* dan analisis untuk dijadikan bahan perbaikan pada siklus-siklus berikutnya.

Gambaran singkat mengenai pelaksanaan PTK ini adalah sebagai berikut:



Bagan 1
Penelitian Tindakan Kelas (PTK) adaptasi Model Kemmis dan Mc.Taggart, 1982
(Kasbollah, 1997/1998)

Instrumen penelitian yang digunakan dalam PTK ini adalah tes dan non tes. Tes yang digunakan adalah tes perbuatan dalam bentuk unjuk kerja yaitu pembacaan puisi. Tes ini dilakukan pada setiap akhir siklus. Kriteria penilaian yang digunakan untuk mengukur keterampilan membaca puisi ini adalah ekspresi, artikulasi, intonasi dan kinesik. Sebelum tes dilaksanakan, siswa terlebih dahulu diberi penjelasan tentang aspek-aspek apa saja yang akan diberi penilaian dalam membacakan puisi.

Instrumen non tes yang digunakan adalah observasi dan catatan lapangan. Observasi dilakukan dengan melibatkan *observer* (pengamat) yaitu guru SD setempat yang merupakan tempat sejawat. Hasil observasi ini digunakan sebagai bahan refleksi untuk perbaikan pada siklus-siklus berikutnya. Catatan lapangan merupakan temuan-temuan selama proses pembelajaran menggunakan media video yang tampak dan terdeteksi oleh peneliti dan *observer*. Catatan lapangan digunakan sebagai bahan pelengkap dan informasi tambahan yang bermanfaat untuk kepentingan penelitian.

Prosedur penelitian ini meliputi empat kegiatan: (1) perencanaan tindakan, (2) pelaksanaan tindakan, (3) observasi, dan (4) refleksi. Keempat kegiatan ini merupakan satu rangkaian yang akan dilaksanakan pada setiap siklus, yaitu siklus I dan siklus II. Dalam kegiatan perencanaan terangkum tindakan-tindakan: pembuatan RPP dengan media pembelajaran video, persiapan bahan dan alat-alat penelitian, memeriksa dan melakukan uji coba terhadap semua peralatan yang akan digunakan dalam penelitian, memperkenalkan metode pembelajaran yang akan digunakan pada saat penelitian, membuat tes akhir pembelajaran untuk uji kemampuan pada setiap siklus, pembuatan pedoman observasi dan catatan lapangan, persiapan tindakan yang direncanakan yaitu dua siklus: siklus I dan siklus II.

Pada pelaksanaan tindakan, kegiatan yang dilakukan meliputi: (1) Siklus I:

Melaksanakan kegiatan pembelajaran seperti yang telah direncanakan yaitu menggunakan media video. Siklus I rencananya dilaksanakan pada hari Selasa tanggal 8 Oktober 2013. Frekuensi pembelajaran disesuaikan dengan jumlah jam pelajaran bahasa Indonesia dalam satu minggu, yaitu lima jam pelajaran yang terbagi dalam dua kali pertemuan (satu jam pelajaran lamanya 35 menit). (2) Siklus II: Kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan di siklus II merupakan hasil dari refleksi pada siklus I. Siklus II ini rencananya dilaksanakan pada hari Selasa tanggal 12 Nopember 2013 dengan frekuensi pembelajaran disesuaikan dengan jadwal pelajaran di kelas tersebut. Kegiatan pembelajaran di siklus II ini juga menggunakan media video. Pada tindakan observasi, kegiatan yang dilakukan adalah mengamati proses pembelajaran dari awal hingga akhir. Observasi ini dilakukan di setiap pertemuan baik pada siklus I maupun siklus II. *Observer* mengisi lembar observasi yang telah disiapkan oleh peneliti sesuai dengan kondisi yang terjadi ketika proses belajar berlangsung dan membuat catatan terhadap temuan-temuan yang diperoleh selama penelitian.

Tindakan refleksi dilakukan setelah kegiatan di setiap siklus selesai dilaksanakan. Dalam refleksi data yang telah diperoleh dianalisis sesegera mungkin berdasarkan kriteria-kriteria yang telah ditentukan, kemudian direfleksikan yaitu: dievaluasi, dikoreksi dan diperbaiki untuk ide/gagasan pada siklus selanjutnya. Refleksi (*reflection*) ini menurut Supardi (2008:133) merupakan kegiatan mengulas secara kritis (*reflective*) tentang perubahan yang terjadi baik (a) pada siswa, (b) suasana kelas, (c) maupun guru. Pada tahap ini, peneliti yang berkolaborasi dengan guru menjawab berbagai pertanyaan yang berkaitan dengan tema penelitian. Berdasarkan

hasil refleksi ini peneliti mencoba untuk mengatasi kekurangan/ kelemahan yang terjadi akibat tindakan yang telah dilakukan. Hal ini diperlukan untuk melaksanakan tindakan atau siklus berikutnya yang merupakan perbaikan dari siklus sebelumnya. Sehingga, siklus berikutnya dapat disusun dan direncanakan secara matang dengan memperhatikan hasil refleksi.

Analisis data yang dilakukan meliputi analisis data kuantitatif dan kualitatif. Analisis data kuantitatif dilaksanakan untuk data yang berbentuk angka-angka atau skor yang diperoleh siswa yang terkait dengan hasil belajar. Skor yang diperoleh siswa dalam pembacaan puisi berdasarkan kriteria-kriteria yang telah ditentukan, akan diklasifikasikan ke dalam kategori-kategori sangat baik, baik, cukup, kurang dan sangat kurang. Hal ini untuk mengetahui peningkatan keterampilan membaca puisi pada siswa. Selain itu, dalam tahap ini juga dilakukan pengukuran untuk mengetahui ketuntasan belajar siswa secara klasikal. Pembelajaran yang dilakukan pada siklus I dan II dikatakan berhasil atau tuntas apabila di kelas tersebut 85% siswanya mencapai daya serap $\geq 65\%$ dalam konten membaca puisi.

Analisis data *kualitatif* dilakukan dengan menganalisis data observasi yang berbentuk informasi. Data hasil observasi ini disajikan dalam bentuk tabel, dirangkum dan diinterpretasikan agar ada kesesuaian antara pembelajaran yang dilakukan dengan pembelajaran yang seharusnya tampak.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Pra Siklus. Pada kegiatan prasiklus yang dilaksanakan pada tanggal 17 September 2015, peneliti menemukan beberapa hal yang perlu dapat dijadikan sebagai bahan perbaikan untuk dilaksanakan di siklus I. Temuan-temuan di prasiklus tersebut, adalah: (1) guru cenderung menggunakan metode ceramah meskipun ada metode demonstrasi, (2) alat peraga atau media yang dipakai guru hanya teks puisi yang ada di buku sumber, (3) siswa tidak antusias dalam mengikuti pembelajaran, (4) guru hanya memberi contoh sedikit pada sesi pembacaan puisi, kemudian langsung mengadakan penilaian, (5) guru tidak menginformasikan tujuan pembelajaran secara jelas, (6) guru tidak menjelaskan aspek apa saja yang dilakukan penilaian, (8) pembelajaran berlangsung biasa-biasa saja, datar-datar saja, tidak tampak adanya semangat dan ketertarikan siswa untuk tampil membacakan puisi dengan baik, (9) pengelolaan kelas tidak diperhatikan.

Berdasarkan observasi terhadap tindakan yang telah dilaksanakan peneliti pada prasiklus, diperoleh gambaran tentang keterampilan siswa dalam membaca puisi sebagian besar belum baik. Ini dapat dilihat dari hasil perolehan rata-rata kelas dengan skor 63,2 yang termasuk dalam kategori cukup. Siswa yang keterampilan membaca puisinya sudah bagus dan dalam kategori baik hanya tiga orang. Ketuntasan belajar siswa berdasarkan skor KKM diperoleh data sebanyak sembilan orang siswa (25%) yang mencapai ketuntasan dan 27 siswa (75%) tidak tuntas belajar. Daya serap klasikal yang dicapai adalah 47,2%, yang berarti pembelajaran yang dilakukan belum berhasil secara klasikal.

Berdasarkan hasil prasiklus, diperoleh kesepakatan untuk dilakukan perbaikan pada pembelajaran di siklus I, yaitu: (1) pembelajaran menggunakan media video, (2) metode yang dipakai bervariasi sesuai dengan materi ajar, tujuan dan media dalam pembelajaran, antara lain: ceramah, tanya jawab, demonstrasi, tugas dan diskusi, (3)

setting kelas disesuaikan dengan kondisi pembelajaran, (4) guru harus menginformasikan tujuan pembelajaran, (5) guru harus menjelaskan aspek-aspek yang dinilai dalam pembacaan puisi oleh siswa.

Siklus I. Siklus I dilaksanakan pada hari Selasa tanggal 8 Oktober 2013. Pembelajaran yang dilaksanakan pada siklus I adalah pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video dengan konsep materi membaca puisi. Pembelajaran di siklus I diawali dengan doa bersama yang dipimpin oleh ketua murid (KM), kemudian guru mengabsen siswa untuk mengetahui siswa yang tidak masuk sekolah dilanjutkan pengkondisian kelas. Untuk kegiatan awal guru mengubah *setting* kelas agar seluruh siswa dapat menyaksikan video pembacaan puisi dengan nyaman dan leluasa.

Guru kemudian menjelaskan materi yang akan dipelajari, kegiatan-kegiatan yang akan dilakukan siswa, dan tujuan pembelajaran yang diharapkan tercapai. Dilanjutkan pengenalan terhadap media video yang akan digunakan dalam pembelajaran. Pada saat diperkenalkan dengan media video, siswa tampak senang, dan menyukai. Ada ketertarikan untuk mengikuti pembelajaran dengan serius yang terbaca pada mimik siswa.

Pada kegiatan inti, guru menyajikan pembacaan puisi melalui rekaman video, dan siswa ditugaskan untuk menyimak dengan menyiapkan catatan. Siswa ditugaskan untuk mencatat hal-hal yang ditemui dalam menyaksikan video tersebut terkait dengan pembacaan puisi yang baik. Setelah selesai menyaksikan video, dilakukan tanya jawab dan dilanjutkan dengan diskusi kelas tentang pembacaan puisi yang baik. Selesai diskusi guru dan siswa membuat kesimpulan berdasarkan hasil diskusi.

Kegiatan berikutnya guru memberikan kesempatan bertanya kepada siswa, apabila ada hal-hal yang belum jelas atau ragu-ragu untuk dipahami. Kemudian guru memberikan penjelasan tambahan sebagai informasi pelengkap tentang pembacaan puisi yang baik. Lalu guru mengajak siswa untuk merefleksi proses belajar yang telah dilaksanakan dan membuat kesimpulan pembelajaran.

Pada akhir kegiatan pembelajaran guru menjelaskan aspek-aspek apa saja yang akan dinilai dalam pembacaan puisi dan dilanjutkan mengadakan evaluasi terhadap pembacaan puisi siswa. Sebelum pembelajaran ditutup guru memberikan tugas rumah berupa PR agar siswa mencari satu puisi yang dipilihnya untuk dipelajari dan dibacakan pada siklus berikutnya. Pembelajaran pada siklus I ditutup dengan doa bersama dipimpin oleh KM.

Berdasarkan refleksi pada siklus I, diperoleh kesepakatan-kesepakatan: (1) *setting* kelas disesuaikan dengan kondisi pembelajaran, (2) Penampilan siswa dalam membacakan puisi sebaiknya direkam untuk bahan diskusi, (3) siswa diperbolehkan untuk menampilkan puisi yang dipilihnya sesuai interpretasi siswa termasuk siswa yang menggunakan properti pendukung, (4) aspek-aspek penilaian tetap harus diberitahukan kepada siswa sebelum penilaian membaca puisi dilaksanakan.

Pada siklus I ini diperoleh data tentang hasil nilai siswa dalam kegiatan membaca puisi. Penilaian yang dilakukan dalam kegiatan ini adalah aspek ekspresi, artikulasi, intonasi, dan kinesik. Perolehan data tersebut adalah skor rata-rata kelas adalah 69,2 dengan daya serap klasikal 77,8%. Siswa yang mencapai ketuntasan belajar berdasarkan pada nilai KKM adalah sebanyak 17 orang (47,2%) dan siswa yang tidak tuntas belajar ada 19 orang (52, 8%). Perolehan data ini mengandung arti bahwa pembelajaran pada siklus I belum mencapai keberhasilan belajar secara klasikal meskipun telah terjadi perbaikan-perbaikan yang signifikan.

Siklus II. Siklus II dilaksanakan pada hari tanggal 12 Nopember 2013. Pembelajaran yang dilaksanakan pada siklus II ini merupakan implementasi dari refleksi pada siklus I. Pembelajaran di siklus II diawali dengan doa bersama yang dipimpin oleh ketua murid (KM), kemudian mengabsen siswa untuk mengetahui siswa yang tidak masuk sekolah lalu pengkondisian kelas. *Setting* kelas disesuaikan dengan kondisi pembelajaran agar seluruh siswa dapat menyaksikan video pembacaan puisi dengan nyaman dan leluasa.

Guru kemudian menjelaskan materi yang akan dipelajari, kegiatan-kegiatan yang akan dilakukan siswa, dan tujuan pembelajaran yang diharapkan tercapai. Selanjutnya guru menyajikan pembacaan puisi melalui rekaman video, dan siswa ditugaskan untuk menyimak video dengan membuat catatan-catatan. Siswa ditugaskan untuk mencatat hal-hal yang ditemui dalam menyaksikan video tersebut terkait dengan pembacaan puisi yang baik. Setelah selesai menyaksikan video, dilakukan tanya jawab dan dilanjutkan dengan diskusi kelompok tentang pembacaan puisi yang baik. Lalu setiap kelompok mempresentasikan hasil diskusi kelompoknya, kemudian dilakukan pembahasan. Guru berperan sebagai moderator. Selesai diskusi guru dan siswa membuat kesimpulan berdasarkan hasil diskusi kelompok.

Kegiatan berikutnya guru memberikan kesempatan bertanya kepada siswa, kemudian memberikan penjelasan tambahan perihal pembacaan puisi. Lalu guru mengajak siswa untuk merefleksi proses belajar yang telah dilaksanakan dan membuat kesimpulan pembelajaran. Pada akhir kegiatan guru menjelaskan aspek-aspek apa penilaian dalam pembacaan puisi dan dilanjutkan mengadakan evaluasi terhadap pembacaan puisi yang dilakukan oleh siswa. Pada sesi penilaian pembacaan puisi, guru meminta rekan sejawat yang lain untuk merekam kegiatan tersebut untuk bahan diskusi pada pembelajaran selanjutnya. Pembelajaran pada siklus I ditutup dengan doa bersama dipimpin oleh KM.

Berdasarkan refleksi pada siklus II, diperoleh kesepakatan-kesepakatan: (1) *setting* kelas disesuaikan dengan kondisi pembelajaran, (2) aspek-aspek penilaian tetap harus diberitahukan kepada siswa sebelum penilaian membaca puisi dilaksanakan, (3) penelitian dihentikan sampai pada siklus II.

Pada siklus II, berdasarkan penilaian unjuk kerja yang dilakukan terhadap siswa dalam membaca puisi diperoleh data bahwa hasil perolehan skor rata-rata kelas adalah 75,3 dengan daya serap klasikal 88,9%. Siswa yang mencapai ketuntasan belajar sebanyak 28 orang (77,8%) dan siswa yang tidak tuntas belajar ada 8 orang (22,2%). Atas dasar hasil belajar pada pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video yang dilaksanakan pada siklus II dikatakan telah berhasil. Keberhasilan pembelajaran secara klasikal ini dilihat dari perolehan daya serap klasikal yaitu 88,9%. Pembelajaran dikatakan berhasil apabila secara klasikal 85% siswanya mencapai ketuntasan belajar $\geq 65\%$.

Pembahasan berdasarkan hasil penelitian diuraikan sebagai berikut. Pada prasiklus pembelajaran yang dilakukan adalah pembelajaran yang biasa dilakukan oleh guru sehari-hari. Pada prasiklus ini tampak bahwa siswa tidak merasa tertarik apalagi menyenangi pembelajaran bahasa Indonesia khususnya materi membaca puisi. Bahkan ada kesan membaca puisi merupakan hal yang sulit dilakukan. Hal ini ditunjukkan dengan keterampilan pembacaan puisi yang dilakukan oleh siswa tampak masih biasa-biasa saja.

Pada siklus I, pembelajaran yang dilakukan merupakan implementasi dari perencanaan pada prasiklus. Perbaikan-perbaikan pada prasiklus dilaksanakan pada siklus I, sehingga kegiatan pembelajaran pada siklus I tampak lebih hidup dan kondusif. Aktivitas belajar siswa terlihat lebih baik dalam banyak aspek, antara lain: siswa menyimak, menginterpretasi, mengkritisi, demonstrasi, berani bertanya dan menjawab pertanyaan, berdiskusi dan bekerjasama. Meskipun pada awal pembelajaran siswa lebih banyak fokus pada media video sebagai alat, tetapi pada akhirnya siswa dapat menyesuaikan diri dengan baik dalam menggunakan video sebagai media pembelajaran.

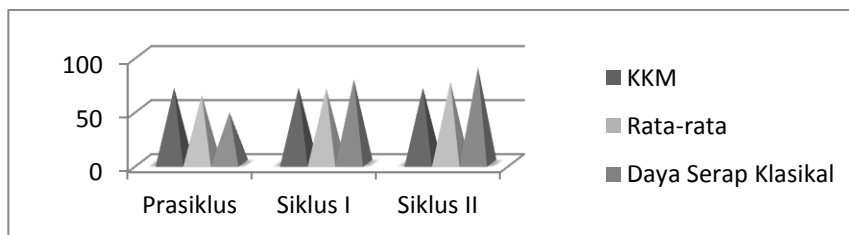
Siklus II merupakan implementasi dari perbaikan-perbaikan pada siklus I. Pada siklus II pembelajaran bahasa Indonesia yang dilaksanakan terlihat lebih kondusif lagi daripada di siklus I. Siswa langsung menyesuaikan diri dengan kondisi siap belajar. Tampak sangat antusias dan bersemangat menunggu video pembacaan puisi diputar. Aktivitas belajar pada siklus II hampir sama dengan aktivitas pada siklus I, hanya pada siklus II ini ada presentasi kelompok. Berdasarkan hasil penelitian, di bawah ini disajikan rekapitulasi hasil belajar siswa pada prasiklus, siklus I dan siklus II.

Tabel 1 Rekapitulasi Hasil Belajar Siswa Pada Prasiklus/Siklus I/ Siklus II

Siklus	Skor Rata-rata	Daya Serap Klasikal (%)
Pra Siklus	63,2	47,2
I	69,2	77,8
II	75,3	88,9

Pada Tabel 1 ini dapat disimpulkan bahwa telah terjadi peningkatan hasil belajar pada siswa pada prasiklus, siklus I dan siklus II. Peningkatan ini tampak pada hasil belajar berdasarkan rata-rata yaitu pada prasiklus diperoleh skor rata-rata 63,2 yang meningkat menjadi 69,2 di siklus I dan meningkat lagi di siklus II menjadi 75,3. Pada pembelajaran siklus I terjadi kenaikan sebanyak enam poin dan pada siklus II terjadi peningkatan sebanyak enam koma satu poin. Peningkatan pada perolehan daya serap klasikal pada siklus I sebesar 30,6%, sedangkan pada siklus II sebesar 11,1%.

Berikut disajikan Grafik 1 tentang peningkatan keterampilan membaca puisi siswa pada prasiklus, siklus I dan siklus II. Dari grafik di bawah ini terlihat dengan jelas adanya peningkatan pada siswa dalam hal keterampilan membaca puisi.



Grafik 1

Peningkatan Keterampilan Membaca Puisi Siswa Pada Prasiklus, Siklus I dan Siklus II.

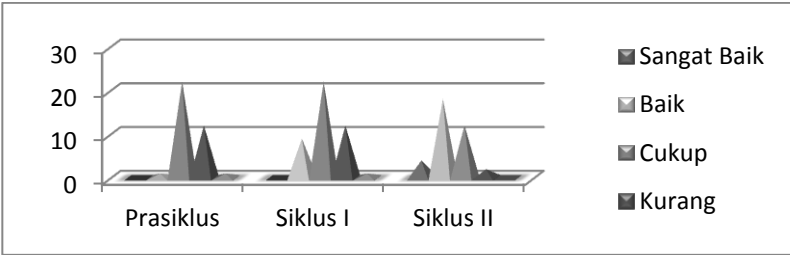
Untuk mengetahui klasifikasi keterampilan membaca puisi siswa pada prasiklus, siklus I dan siklus II dan peningkatan pada kemampuan membaca puisi siswa dari

siklus ke siklus, di bawah ini ditampilkan Tabel 2 tentang klasifikasi keterampilan membaca puisi siswa.

Tabel 2 Klasifikasi Keterampilan Membaca Puisi Siswa

Kategori	Banyaknya Siswa		
	Pra Siklus	Siklus I	Siklus II
A (Sangat Baik)	0	0	4
B (Baik)	1	9	17
C (Cukup)	22	22	13
D (Kurang)	12	5	2
E (Buruk)	1	0	0

Agar lebih jelas peningkatan klasifikasi siswa dalam hal keterampilan membaca puisi, di bawah ini tersaji Grafik 2:



Grafik 2
Peningkatan Klasifikasi Keterampilan Membaca Puisi Siswa

Berdasarkan uraian pada hasil penelitian dan pembahasan ini maka dapat disimpulkan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia menggunakan media video untuk meningkatkan keterampilan membaca puisi siswa dikatakan berhasil. Hal ini sesuai dengan pernyataan Edgar Dale (Susilana dan Riyana, 2009: 9) bahwa pengetahuan akan semakin abstrak apabila pesan hanya disampaikan melalui kata verbal dan memungkinkan terjadinya verbalisme. Artinya siswa hanya mengetahui tentang kata tanpa memahami dan mengerti makna yang terkandung di dalamnya. Hal semacam ini akan menimbulkan kesalahan persepsi siswa. Oleh sebab itu, sebaiknya siswa memiliki pengalaman yang lebih konkret, sehingga pesan yang ingin disampaikan benar-benar dapat mencapai sasaran dan tujuan.

PENUTUP

Kesimpulan dalam penelitian ini adalah: (1) Aktivitas pembelajaran dalam bahasa Indonesia menggunakan media video untuk meningkatkan keterampilan membaca puisi semakin kondusif, hal ini tampak pada kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan dari siklus ke siklus. Siswa tampak antusias dan semangat dalam mengikuti pembelajaran yang terlihat jelas dari ekspresi mimik dan sikap yang menunjukkan kesukaan. (2) Peningkatan keterampilan siswa dalam membaca puisi semakin baik. Hal ini berdasarkan pada hasil penelitian yang menunjukkan adanya peningkatan yang signifikan. Hasil belajar siswa yang diperoleh dari penilaian unjuk

kerja yang dilakukan pada siswa membuktikan kenaikan tersebut, yaitu: pada siklus I adanya kenaikan enam poin dan pada siklus II terjadi peningkatan enam koma satu poin.

Atas dasar hasil penelitian yang telah diuraikan di atas, peneliti memberikan saran sebagai berikut: (1) Untuk pembelajaran bahasa Indonesia dengan konsep membaca puisi, sebaiknya menggunakan video dalam pembelajaran, (2) Dalam penggunaan media video disarankan untuk dipersiapkan dengan maksimal termasuk pengecekan terhadap peralatan yang dipakai untuk menjamin keberhasilan pembelajaran, (3) kepada pihak lain untuk melakukan penelitian lanjutan tentang penggunaan media video ini dikenakan pada subjek yang lebih luas, materi yang lebih umum dan metode yang lebih relevan sehingga dapat ditarik generalisasinya.

DAFTAR PUSTAKA

- Aqib, Zainal, (2006), *Penelitian Tindakan Kelas untuk Guru*, Bandung: Yrama Widya.
- Arikunto, Suharsimi, Suhardjono dan Supardi, (2008), *Penelitian Tindakan Kelas*, Jakarta: Bumi Aksara.
- Badan Standar Nasional Pendidikan, (2006), *Standar Isi*, Jakarta: BSNP.
- Evertson, Carolyn M., Emmer, Edmund T., (2011), *Manajemen Kelas Untuk Guru Sekolah Dasar*, Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Hermawan, Ruswandi, Mujono, Suherman, Ayi, (2007), *Metode Penelitian Sekolah Dasar*, Bandung: UPI Press.
- Himpunan Peraturan Perundang-Undangan, (2010), *Sistem Pendidikan Nasional*, Bandung: Fokusmedia.
- Joyce, Bruce, Weil, Marsha, Calhoun, Emily, (2011), *Models of Teaching Model-Model Pengajaran*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Sumiati dan Asra, (2009), *Metode Pembelajaran*, Bandung: CV Wacana Prima.
- Susilana, Rudi dan Riyana, Cepi, (2009), *Media Pembelajaran Hakikat, Pengembangan, Pemanfaatan, dan Penilaian*, Bandung: CV Wacana Prima.
- Winataputra, Udin S., (2008), *Teori Belajar dan Pembelajaran*, Jakarta: Universitas Terbuka.
- Wiriaatmaja, Rochiati, (2008), *Metode Penelitian Tindakan Kelas*, Bandung: PPSUPI dan Remaja Rosdakarya.
- <http://asiaaudiovisualrb09susilo.wordpress.com/tentang-puisi/teknik-membaca-puisi/>
- <http://sumberdanmediapembelajaran.blogspot.com/2010/08/video-sebagai-media-pembelajaran.html>

IMPLEMENTASI BUKU “*MEDIA PEMBELAJARAN*” TERHADAP PENINGKATAN KOMPETENSI MAHASISWA DALAM MATA KULIAH DASAR TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI

Setria Utama Rizal, Isma Nastiti Maharani

Universitas Muhammadiyah Sukabumi

setriautama89@gmail.com & ismanastiti13@ymail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini untuk melihat ada tidaknya peningkatan kompetensi sebelum dan sesudah diberi *treatment* berupa penerapan buku “*Media Pembelajaran*” dalam proses perkuliahan mata kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi pada mahasiswa program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi. Penelitian ini menggunakan desain eksperimen *one group pretest-posttest*. Data penelitian berupa nilai tes kompetensi yang dianalisis menggunakan rumus *Paired Samples t-Test*. Pengambilan sampel dilakukan dengan teknik *purposive sampling* dengan jumlah sampel sebanyak 30 mahasiswa. Kesimpulan dari penelitian ini yaitu : buku “*Media Pembelajaran*” dapat meningkatkan kompetensi mahasiswa pada mata kuliah Dasar Teknologi Informasi pada Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi Tahun Ajaran 2015/2016.

Kata Kunci : Buku “*Media Pembelajaran*”, **Peningkatan Kompetensi**

PENDAHULUAN

Dengan adanya perkembangan teknologi pembelajaran, pemanfaatan media memegang peranan penting pada setiap proses pembelajaran. Media memiliki posisi yang sangat strategis penggunaannya dalam proses pembelajaran, oleh karena itu guru selaku pendidik dituntut untuk dapat memanfaatkan dan menggunakan media di dalam menyampaikan materi pembelajaran maupun untuk mempermudah pencapaian tujuan belajar. Pendidik memiliki peran di dalam mengembangkan media pembelajaran sampai pada pemanfaatan dan penggunaan media pembelajaran. Dalam mengembangkan media pembelajaran, pendidik perlu memperhatikan beberapa hal, diantaranya prosedur pemilihan media dan prinsip penggunaan media dalam proses pembelajaran.

Interaksi yang terjadi antara pendidik dan peserta didik dalam proses pembelajaran terdapat proses komunikasi pembelajaran. Proses komunikasi pembelajaran yang terjadi antara guru dengan siswa dirancang dan diarahkan ke pencapaian tujuan pembelajaran. Dalam proses komunikasi melibatkan 3 (tiga) komponen penting, yakni ”sumber pesan, yaitu orang yang akan menyampaikan atau mengomunikasikan sesuatu; pesan, itu sendiri atau segala sesuatu yang ingin disampaikan atau materi komunikasi; dan penerima pesan, yaitu orang yang akan menerima informasi” (Sanjaya, 2012). Sanjaya juga menambahkan bahwa efektivitas komunikasi dapat dilihat dari *feedback*, misalnya dengan bertanya, menjawab atau melaksanakan pesan yang disampaikan. Dalam proses komunikasi, media menduduki posisi strategis di dalam proses komunikasi yang terjadi antara guru dengan siswa. Fungsi media komunikasi pembelajaran bukan hanya sekedar menginformasikan gagasan, atau menyampaikan sesuatu tetapi juga memiliki fungsi lainnya, yaitu

menjelaskan informasi, menjual gagasan, membelajarkan peserta didik, dan menyebarkan informasi kegiatan akademik.

Berkenaan dengan peningkatan kualitas proses komunikasi pembelajaran, yang pada gilirannya dapat meningkatkan kualitas hasil belajar, maka perlu adanya upaya-upaya dari pendidik untuk mengembangkan, memanfaatkan dan menggunakan sebuah media sesuai dengan kebutuhan peserta didik dan lingkungan belajar. Untuk kapasitas peserta didik dalam jumlah banyak, memang paling mudah jika mengembangkan sebuah media berupa buku yang akan dimiliki setiap peserta didik. Dengan buku, peserta didik diberikan kesempatan seluas-luasnya untuk mengeksplor kemampuan belajarnya masing-masing. Dengan buku pula, akan memudahkan pendidik dalam memfasilitasi dan menjangkau kemampuan belajar masing-masing peserta didik apalagi jika jumlah peserta didik sangat banyak. Agar setiap peserta didik tertarik dan memiliki minat dalam membaca buku, maka disinilah tantangan pendidik bagaimana mengembangkan buku yang dapat menarik minat peserta didik dalam mempelajarinya.

Tujuan umum dari penelitian ini adalah melihat ada tidaknya peningkatan kompetensi sebelum dan sesudah diberi *treatment* berupa penerapan buku “Media Pembelajaran” dalam proses perkuliahan mata kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi pada mahasiswa program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi. Adapun tujuan khusus dari penelitian ini adalah :

1. Untuk Memperoleh gambaran mengenai kondisi pembelajaran mata kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi pada mahasiswa program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi sebelum menggunakan menggunakan buku “Media Pembelajaran”.
2. Untuk mengukur kompetensi yang dimiliki sebelum dan setelah menggunakan buku “Media Pembelajaran” pada mata kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi Tahun Ajaran 2015/2016.

Berdasarkan latar belakang, tujuan yang telah dikemukakan di atas dan untuk memberikan gambaran yang lebih jelas mengenai masalah yang diteliti, maka permasalahan dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut: “Bagaimanakah impelemetasi buku “Media Pembelajaran” terhadap peningkatan kompetensi mahasiswa dalam mata kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi Tahun Ajaran 2015/2016.?”. Dari rumusan masalah di atas, dijabarkan menjadi pertanyaan-pertanyaan penelitian sebagai berikut :

1. Bagaimanakah kondisi pembelajaran mata kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi pada mahasiswa program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi sebelum menggunakan buku “Media Pembelajaran”?
2. Bagaimana peningkatan kompetensi yang dimiliki sebelum dan setelah menggunakan buku “Media Pembelajaran” pada mata kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar di Universitas Muhammadiyah Sukabumi Tahun Ajaran 2015/2016?

Peneliti berharap hasil penelitian ini berguna baik secara teoritis maupun praktis. Adapun secara teoritis hasil penelitian ini diharapkan dapat menyumbang bagi

pengembangan keilmuan untuk peneliti selanjutnya, terutama yang berhubungan dengan media pembelajaran. Sedangkan secara praktis hasil penelitian ini dapat dijadikan sebagai informasi bagi para guru, praktisi pendidikan, dalam mengembangkan media pembelajaran.

BUKU

Buku mengandung informasi yang dapat dimanfaatkan untuk mengetahui apa yang terjadi pada masa yang lalu, sekarang dan yang akan datang sehingga memperluas wawasan serta sumber inspirasi untuk memperoleh gagasan baru bagi pembaca. Buku juga dapat berisi ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni yang bermanfaat dalam meningkatkan kemampuan untuk hidup lebih berkualitas. Informasi yang diperoleh melalui buku dapat juga memberikan hiburan yang menyegarkan. Berikut ini diuraikan dan dijelaskan tentang pengertian buku serta jenis-jenis buku, serta bagaimana kedudukan dan fungsi buku dalam proses pembelajaran.

Setyosari & Sihkabuden (2005:138) menjelaskan bahwa buku adalah “suatu sajian dalam bentuk bahan cetakan yang disusun secara logis dan sistematis”. Andriese, dkk (1993:16) menjelaskan buku dengan lebih sederhana yaitu “...informasi tercetak di atas kertas yang dijilid menjadi satu kesatuan”. Sitepu (2012:13) menuliskan bahwa dengan pengertian yang demikian, buku memiliki empat sifat pokok, yaitu (1) berisi informasi, (2) informasi itu ditampilkan dalam wujud cetakan, (3) media yang dipergunakan adalah kertas, dan (4) lembaran-lembaran kertas itu dijilid dalam bentuk satu kesatuan.

Sitepu (2012:14) menuliskan dalam bukunya “*Penulisan Buku Teks Pelajaran*”, bahwa buku dapat dibedakan dan dikelompokkan berdasarkan isi, pembaca sasaran, tampilan, dan peruntukannya.

KOMPETENSI

Istilah “kompetensi” berasal dari kata “*competency*”. *Competency* merupakan kata yang berasal dari bahasa Inggris yang telah diserap ke dalam bahasa Indonesia. Kata *competency* sendiri memiliki kata dasar “*competence*” yang dalam konteks kata kerja berarti “*the ability to do something well*” (kemampuan melakukan sesuatu dengan baik) atau “*a skill that you need in a particular job or for a particular task*” (suatu keterampilan yang diperlukan dalam pekerjaan atau tugas tertentu) yang dikutip dari Hornby (dalam Liza, 2014:41).

Eraut (1998:127) mengemukakan bahwa *competence* dapat dipandang sebagai: (1) konsep yang terbentuk secara sosial, yaitu kemampuan untuk melakukan sesuatu sesuai standar yang ditentukan oleh *stakeholder*, dan (2) konsep yang bersifat individual, yaitu kapabilitas dan karakteristik pribadi. Munthe (2009:27) lebih memandang kompetensi sebagai konsep yang terbentuk secara sosial dengan mengartikan kompetensi sebagai syarat bagi seseorang untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas di bidang tertentu.

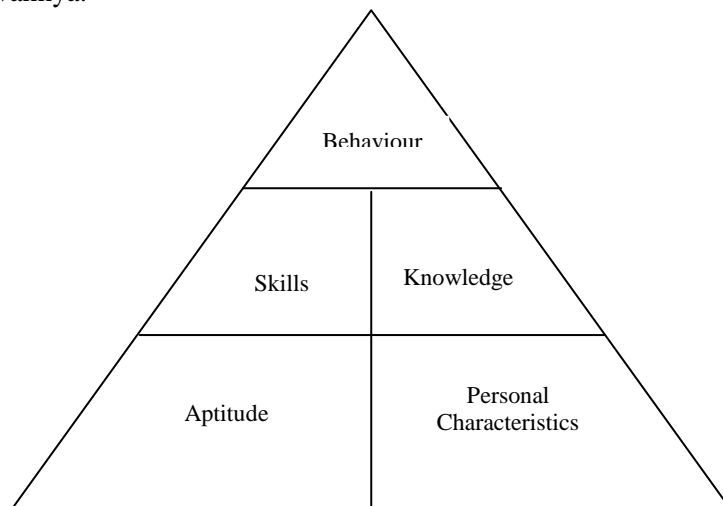
Sanjaya (2008:133) menuliskan dalam bukunya “*Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*”, bahwa kompetensi adalah “...perpaduan dari pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak”. Sanjaya menambahkan bahwa seseorang yang telah memiliki kompetensi dalam bidang tertentu bukan hanya mengetahui, akan tetapi juga dapat memahami dan

menghayati bidang tersebut yang tercermin dalam pola perilaku sehari-hari.

Rumusan kompetensi dapat ditunjukkan dengan dua cara berbeda, yaitu cara penggambaran atribut peserta didik atau cara penggambaran wujud kompetensi dalam pekerjaan. Sukmadinata dan Erliany (2012:26) menyebutnya sebagai model masukan (*input*) dan model hasil (*outcome*). Kompetensi-kompetensi pada model masukan ditentukan berdasarkan atribut yang dimiliki peserta didik, yaitu berupa pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Kompetensi-kompetensi model hasil (*outcome*) ditentukan berdasarkan peranannya yang tercermin dalam melakukan suatu pekerjaan atau tugas tertentu. Model hasil (*outcome*) lebih bersifat kontekstual, karena langsung dikaitkan dengan peran yang dimiliki peserta didik ketika terjun dalam dunia kerja.

Kompetensi tidak berdiri sendiri, artinya ia terbentuk sebagai kombinasi dari beberapa komponen penyusunnya. Faktor kognitif, afektif, dan berperilaku merupakan komponen utama pembentuk kompetensi. Keberadaan komponen-komponen tersebut tidak serta merta menjadi wujud kompetensi sebelum ketiga komponen saling berinteraksi dan muncul dalam bentuk tindakan yang dapat dilihat dalam perilaku seseorang sehari-hari.

Sanghi (2007:23) menganalogikan kompetensi sebagai sebuah piramid dengan puncaknya adalah perilaku yang ditunjukkan oleh si pemilik kompetensi. Perilaku tersebut dapat muncul dengan dimilikinya keterampilan, pengetahuan, bakat dan karakteristik personal tertentu pada diri seseorang. Dasar dari piramida kompetensi adalah bakat dan karakteristik personal, kemudian tingkatan selanjutnya adalah pengetahuan dan keterampilan yang dapat berkembang melalui belajar dan pengalaman, pada puncaknya adalah perilaku tertentu yang merupakan manifestasi dari apa yang ada di bawahnya.



Gambar 2.1 Piramida Kompetensi (Sanghi, 2007:23)

MATA KULIAH DASAR TEKNOLOGI INFORMASI DAN KOMUNIKASI

Mata kuliah ini wajib diampu oleh mahasiswa program studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar pada semester 1 (satu) Semester Gasal Tahun Ajaran 2015/ 2016. Kompetensi yang akan dicapai oleh mahasiswa dijabarkan dalam tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran dirumuskan dalam standar kompetensi dan kompetensi dasar.

Perumusan standar kompetensi dan kompetensi dasar dalam mata kuliah Dasar Teknologi, Informasi, dan Komunikasi adalah sebagai berikut

STANDAR KOMPETENSI

- (1) Mahasiswa mampu memahami dan menjelaskan konsep teknologi informasi dan komunikasi secara utuh;
- (2) Mahasiswa mampu menggunakan teknologi informasi dan komunikasi di dalam proses pembelajaran sekolah dasar;
- (3) Mahasiswa mampu memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi di dalam proses pembelajaran sekolah dasar;
- (4) Mahasiswa mampu mengembangkan media berbasis teknologi informasi dan komunikasi di dalam proses pembelajaran sekolah dasar;

KOMPETENSI DASAR

- (1) Mahasiswa dapat memahami dan menjelaskan konsep teknologi informasi dan komunikasi secara utuh
- (2) Mahasiswa dapat menggunakan aplikasi perangkat lunak *office Microsoft Powerpoint* untuk digunakan sebagai media dalam proses pembelajaran sekolah dasar
- (3) Mahasiswa dapat mengembangkan aplikasi perangkat lunak *office Microsoft Powerpoint* untuk digunakan sebagai media yang menarik dan interaktif dalam proses pembelajaran sekolah dasar
- (4) Mahasiswa dapat menggunakan aplikasi perangkat lunak grafis *Coreldraw* untuk digunakan sebagai media dalam proses pembelajaran sekolah dasar
- (5) Mahasiswa dapat mengembangkan aplikasi perangkat lunak grafis *Coreldraw* untuk digunakan sebagai media yang menarik dalam proses pembelajaran sekolah dasar
- (6) Mahasiswa dapat menggunakan aplikasi perangkat lunak grafis *Adobe Photoshop* untuk digunakan sebagai media dalam proses pembelajaran sekolah dasar
- (7) Mahasiswa dapat mengembangkan aplikasi perangkat lunak grafis *Adobe Photoshop* untuk digunakan sebagai media yang menarik dalam proses pembelajaran sekolah dasar
- (8) Mahasiswa dapat menggunakan aplikasi perangkat lunak editing video *Corel Video Studio* untuk digunakan sebagai media dalam proses pembelajaran sekolah dasar
- (9) Mahasiswa dapat mengembangkan aplikasi perangkat lunak editing video *Corel Video Studio* untuk digunakan sebagai media yang menarik dan interaktif dalam proses pembelajaran sekolah dasar

METODE PENELITIAN

Peneliti menerapkan metode penelitian eksperimen kuasi, pendekatan kuantitatif dan Desain *one group pretest-posttest*. Desain penelitian ini dapat mengetahui secara akurat peningkatan kompetensi yang dicapai sebelum dan sesudah diberi perlakuan atau *treatment*, karena adanya pretes dan posttes yang diberikan kepada sasaran penelitian. Dengan adanya pretes dan posttes maka dapat membandingkan kompetensi yang mereka capai sebelum dan sesudah penggunaan media buku “Media

Pembelajaran”.

Desain penelitian eksperimen *one group pretest-posttest* dapat digambarkan seperti berikut:

$$O_1 \text{ X } O_2$$

O_1 = nilai pretes sebelum diberi *treatment*

O_2 = nilai posttes setelah diberi *treatment*

Penggunaan buku “Media Pembelajaran”
terhadap Peningkatan Kompetensi
Mahasiswa.

Penelitian ini dilaksanakan di Universitas Muhammadiyah Sukabumi yang beralamatkan di Jl. R. Syamsudin, SH, No. 50, Kota Sukabumi. Populasi dalam penelitian ini seluruh mahasiswa pada semester 1 tahun pelajaran 2015/2016 yang terdiri atas satu kelas dengan jumlah peserta didik 30 orang.

Peneliti menggunakan teknik pengumpulan data yang mengacu pada penelitian kuantitatif. Data utama dalam penelitian ini adalah kompetensi yang dilakukan melalui tes, selebihnya adalah data tambahan. Data yang diperoleh dalam penelitian ini diolah dengan menggunakan *software* SPSS, teknik analisis statistika deskriptif, digunakan untuk mengolah data yang berkaitan dengan buku “Media Pembelajaran”.

Instrumen yang digunakan peneliti untuk mengumpulkan data dalam penelitian ini sebagai berikut: (1) Instrumen Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). (2) Instrumen Tes adalah bentuk tes unjuk kerja. Isi tes dalam penelitian ini disesuaikan dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar dari mata kuliah Dasar TIK di PGSD UMMI semester pertama.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Deskripsi Pembelajaran Mata Kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi Sebelum Menggunakan Buku “Media Pembelajaran”

Studi pendahuluan yang telah dilakukan peneliti bertujuan untuk mengetahui kondisi objektif pembelajaran mata kuliah Dasar TIK yang selama ini berlangsung di PGSD UMMI. Kondisi tersebut terutama berkaitan dengan kegiatan pembelajaran serta permasalahannya, permasalahan yang timbul akan dijadikan sebagai acuan untuk menerapkan buku “Media Pembelajaran” yang tepat serta perbaikan pada pembelajaran yang akan datang.

Adapun aspek-aspek yang diteliti dalam studi pendahuluan meliputi : deskripsi data Mata kuliah Dasar TIK di PGSD UMMI; deskripsi pembelajaran berdasarkan angket mahasiswa (pendapat, metode, dan media pembelajaran yang disukai mahasiswa). Berikut ini diuraikan rincian data hasil studi pendahuluan. Pandangan mahasiswa PGSD UMMI tentang mata kuliah Dasar TIK dapat dilihat pada tabel di berikut ini:

Tabel .1.
Pendapat Mahasiswa PGSD UMMI tentang Mata kuliah Dasar TIK

No	Pernyataan	TS	KS	R	S	SS
		dalam %				
1	Mata kuliah Dasar TIK termasuk mata pelajaran yang saya sukai.	0	3,3	0	10	86,7
2	Belajar Dasar TIK menarik dan menyenangkan	0	0	3,3	13,3	83,3
3	Metode yang digunakan dalam belajar Dasar TIK sangat bervariasi	0	50	30	16,7	3,3
4	Materi Dasar TIK menarik dan menyenangkan	0	33,3	13,3	50	3,3
5	Mata kuliah Dasar TIK mudah dipelajari	0	50	20	23,3	6,7

Dari tabel 4.1 dapat dilihat bahwa mahasiswa PGSD UMMI sangat bervariasi dan mahasiswa menyukai mata kuliah Dasar TIK , hal ini dapat terbukti bahwa 86.7% mahasiswa sangat setuju mata kuliah Dasar TIK termasuk disukai; 83.3% mahasiswa sangat setuju bahwa materi mata kuliah Dasar TIK menarik dan menyenangkan.

Namun demikian rasa suka tersebut belum diiringi dengan rasa antusias mereka dalam belajar Dasar TIK, karena hanya 3.3% dan 16.7% mahasiswa memilih sangat setuju dan setuju bahwa media pembelajaran yang digunakan dalam belajar Dasar TIK sangat bervariasi; 50% mahasiswa sangat setuju materi Dasar TIK menarik dan menyenangkan; namun, 50% mahasiswa tidak setuju pembelajaran Dasar TIK mudah dipelajari. Jadi meskipun mahasiswa menyukai mata kuliah Dasar TIK, namun jika metode yang digunakan media masih konvensional, antusias belajar mahasiswa pada mata kuliah Dasar TIK menjadi rendah dan mahasiswa masih memandang bahwa Dasar TIK sebagai mata pelajaran yang tidak mudah dipelajari.

Peningkatan Kompetensi Mahasiswa pada Pembelajaran Mata Kuliah Dasar Teknologi Informasi dan Komunikasi

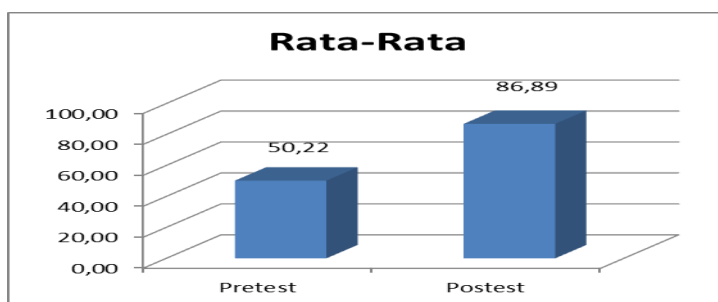
Berdasarkan peningkatan kompetensi mahasiswa mata kuliah Dasar TIK, maka diperoleh data hasil belajar yang merupakan bukti nyata (empirik) bahwa terjadi peningkatan yang signifikan terhadap kompetensi setelah diberi perlakuan dengan buku “Media Pembelajaran”, hal tersebut dapat dilihat dari tabel di bawah ini:

Tabel D.2
Pretest dan Posttest Kompetensi Mahasiswa yang Menerapkan Buku “Media Pembelajaran”

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Pre_TIK	30	37.00	63.00	50.2333	6.77563
Post_TIK	30	67.00	97.00	86.8667	7.20026
Valid N (listwise)	30				

Berdasarkan tabel di atas dapat terlihat bahwa terjadi peningkatan kompetensi mahasiswa setelah diberi perlakuan dengan buku “Media Pembelajaran”. Hal ini terbukti bahwa nilai maksimum *posttest* (97) yang lebih tinggi dibandingkan dengan *pretest* (63), begitu juga dengan rata-rata *posttest* (86.87) yang lebih tinggi dari rata-rata *pretest* (50.23). Untuk memberikan gambaran umum mengenai hasil perolehan rata-rata *pretest*, *posttest* kompetensi mahasiswa, maka dapat dilihat dari grafik berikut ini:

Grafik D.1
Rata-Rata *Pretest* dan *Posttest* Kompetensi Mahasiswa yang Menerapkan Buku “Media Pembelajaran”



Berdasarkan grafik di atas dapat terlihat bahwa terjadi peningkatan kompetensi mahasiswa yang menerapkan buku “Media Pembelajaran”. Hal ini terbukti bahwa rata-rata *pretest* (50.22) meningkat secara signifikan menjadi rata-rata *posttest* (86.89).

Data tersebut menunjukkan bahwa terdapat peningkatan kompetensi mahasiswa yang menerapkan buku “Media Pembelajaran” pada pengukuran awal (*pretest*) dan pengukuran akhir (*posttest*) dalam pembelajaran Dasar TIK di PGSD UMMI. Hasil pengujian kenormalan, peneliti menyajikan rangkuman data seperti tabel di bawah ini :

Tabel D.3
Ringkasan Uji Normalitas Data

No	Aspek	Signifikansi		Keterangan
		<i>pretest</i>	<i>Posttest</i>	
1	<i>Pretest -Posttest</i> TIK	0.070	0.075	Normal

Berdasarkan tabel di atas terlihat bahwa data hasil penelitian berdistribusi normal, karena tingkat signifikansi lebih besar dari 0,05 sehingga pengujian hipotesis dilakukan dengan menggunakan *paired-samples* T-Test.

Tabel D.4
Hasil Paired-Samples T-Test Kompetensi Mahasiswa yang Menerapkan
Buku “Media Pembelajaran”
Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Pre_TIK Post_TIK	7.82222	.29916	.98759	4.70897	8.76831	4.121	29	.000

Untuk pengujian hipotesis kompetensi mahasiswa yang menerapkan buku “*Media Pembelajaran*” digunakan nilai t_{hitung} yang diperoleh dari rasio selisih nilai *pretest-posttest* sebesar 4.121, pada df 29 dan tingkat kesalahan (α) sebesar 5% atau 0.05 (hipotesis dua arah) diperoleh t_{tabel} sebesar 2.00.

Jika $t_{hitung} > t_{tabel}$ ($4.121 > 2.00$) atau jika nilai signifikansi sebesar $0.000 < \alpha$ sebesar 0.05, maka hipotesis kerja ($H_1: \mu_1 \neq \mu_2$) diterima, maka terjadi peningkatan kompetensi kompetensi mahasiswa yang menerapkan buku “*Media Pembelajaran*” pada pengukuran awal (*pretest*) dan pengukuran akhir (*posttest*) dalam pembelajaran Dasar TIK.

SIMPULAN

Kondisi pembelajaran mata kuliah Dasar TIK yang selama ini berlangsung di PGSD UMMI berdasarkan angket, bahwa mayoritas peserta didik menyukai mata kuliah Dasar TIK karena lebih banyak praktek daripada teori, akan tetapi jika metode pembelajaran yang digunakan dosen masih konvensional sangat berdampak terhadap antusias belajar mahasiswa yang masih rendah dan masih memandang bahwa Dasar TIK sebagai mata kuliah yang tidak mudah dipelajari. mahasiswa lebih senang jika dosen di dalam pembelajaran menggunakan buku “*Media Pembelajaran*” sebagai panduan dalam pembelajaran.

Terjadi peningkatan kompetensi mahasiswa setelah diberi perlakuan dengan buku “*Media Pembelajaran*” yang sangat signifikan. Hal ini didasari atas perkembangan nilai pengukuran awal (*pretest*) dan pengukuran akhir (*posttest*) dalam pembelajaran Dasar TIK dan hasil uji hipotesis yang dilakukan peneliti. Maka peneliti berkesimpulan bahwa media buku “*Media Pembelajaran*” mampu meningkatkan kompetensi TIK mahasiswa dalam mata kuliah Dasar TIK di PGSD UMMI.

Bertolak dari penjabaran di atas, maka peneliti berkesimpulan bahwa buku “*Media Pembelajaran*” mempunyai pengaruh yang sangat signifikan terhadap kompetensi TIK mahasiswa, dibandingkan dengan menggunakan metode pembelajaran konvensional pada pembelajaran Dasar TIK di PGSD UMMI.

PUSTAKA RUJUKAN

- Andriese, H. E. (1993). *Pengelolaan Penerbitan Buku 1 : dari naskah menjadi buku*. Jakarta: Pusat Grafika Indonesia.
- Eraut, M. (1998). Concepts of Competence. *Journal of Interprofessional Care* , 12 (2), 127-139.
- Liza, Wena. (2014). *Evaluasi Kurikulum Diklat Berbasis Kompetensi dalam Meningkatkan Soft Competency Pelaksana Kementerian Keuangan (Studi pada Pusdiklat Pengembangan Sumber Daya Manusia, Badan Pendidikan dan Pelatihan Keuangan, Kementerian Keuangan)*. Tesis tidak diterbitkan. Bandung. Universitas Pendidikan Indonesia
- Munthe, B. (2009). *Desain Pembelajaran*. Yogyakarta: Pustaka Insan Madani.
- Rizal, Setria Utama. (2015). *Efektifitas Pembelajaran Berbasis Web dalam Meningkatkan Hasil Belajar Mata Pelajaran TIK SMP*. Jurnal Utile, Volume 1, Nomor 1, 11-24
- Rizal, Setria Utama, dkk. (2015). *Media Pembelajaran*. Bekasi : Penerbit Nurani
- Sanghi, S. (2007). *The Handbook of Competency Mapping. Understanding, Designing, and Implementing Competency Model in Organizations, Second Edition*. New Delhi: Sage Publication Delhi.
- Sanjaya, Wina. (2008). *Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Setyosari, P., & Sihkabuden. (2005). *Media Pembelajaran*. Malang: Penerbit Elang Mas
- Sitepu, M. A. (2012). *Penulisan Buku Teks Pelajaran*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Sugiyono. (2011). *Metode Penelitian Pendidikan (Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan R&D)*. Bandung: Penerbit Alfabeta.
- Sukmadinata, Nana Syaodih., & Syaodih, Erliana. (2012). *Kurikulum dan Pembelajaran Kompetensi*. Bandung: Refika Aditama.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. (2013). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

PENGENALAN KONSEP POLA PADA ANAK MELALUI PENGUNAAN MEDIA *MUSIC VIDEO* “NURSERY RHYME”

Mirawati

Universitas Pendidikan Indonesia
mirapaud@gmail.com

ABSTRAK

Artikel ini membahas tentang penelitian terkait pengenalan konsep pola pada anak melalui penggunaan media *music video nursery rhyme* di Kelompok Bermain Laboratorium Percontohan UPI. Isu yang melandasi tulisan ini adalah implementasi pembelajaran matematika yang saat ini kurang mampu mengakomodasi konsep pola pada anak sehingga perkembangan kemampuan anak dalam mengenal konsep pola belum terstimulasi secara optimal. Penelitian ini menggunakan metode penelitian deskriptif yang dilaksanakan di Kelompok Bermain Laboratorium Percontohan UPI. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi dan dokumentasi. Analisis data yang digunakan adalah analisis data kualitatif dengan teknik *thematic analysis*. Hasil dalam penelitian ini menunjukkan respon positif yang diberikan oleh anak ketika pelaksanaan pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme*. Anak terlihat menunjukkan kemampuan mengidentifikasi pola, meniru pola dan membuat pola sederhana secara baik, sehingga dapat disimpulkan bahwa penggunaan media *music video nursery rhyme* merupakan salah satu alternatif pembelajaran matematika yang dapat digunakan untuk mengenalkan konsep pola pada anak usia dini.

Kata Kunci: Bermain, Gerak Berirama, Pola

PENDAHULUAN

Pembelajaran matematika untuk anak merupakan sarana yang dapat digunakan untuk mengembangkan kemampuan berpikir, mendorong anak untuk mengembangkan berbagai potensi intelektual yang dimilikinya serta data dijadikan sebagai sarana untuk menumbuhkan berbagai sikap dan perilaku positif dalam rangka meletakkan dasar kepribadian sedini mungkin seperti sikap kritis, ulet, mandiri, ilmiah, dan rasional (Sriningsih, 2008; Rachmawati, 2008). Salah satu konsep matematika yang penting dikenalkan sejak dini adalah konsep pola. Sayangnya, saat ini pembelajaran matematika bagi anak di beberapa lembaga PAUD lebih banyak menekankan kepada aspek berhitung, sehingga konsep-konsep matematika lainnya belum terstimulasi secara maksimal, termasuk dalam pengenalan konsep pola. Masalah utama terkait dengan pemahaman konsep pola bagi anak usia dini dalam tulisan ini adalah masih belum maksimalnya kemampuan anak dalam mengidentifikasi dan meniru pola sederhana, terutama bagi pola yang terdiri lebih dari dua atribut.

Berdasarkan hasil observasi yang telah dilaksanakan oleh penulis di salah satu lembaga pendidikan anak usia dini, tujuh dari 12 orang anak belum mampu menunjukkan kemampuan dalam mengidentifikasi pola sederhana. Misalnya, anak belum mampu menyebutkan pola berurutan yang terdiri dari dua atribut seperti “biru-merah-biru-merah, dst”, atau “kotak-segitiga-lingkaran-kotak-segitiga-lingkaran, dst” untuk pola yang terdiri dari tiga atribut. Selain itu, ketika anak dikenalkan pada gerakan yang memiliki pola tertentu anak belum mampu mengikuti pola gerakan,

terutama yang terdiri dari tiga atribut. Kondisi tersebut berlainan dengan tugas pencapaian anak dalam memahami pola berdasarkan dengan teori yang menyatakan bahwa anak pada usia 4-5 tahun pada hakikatnya sudah memiliki kemampuan untuk mengidentifikasi pola dan meniru pola yang terdiri dari dua hingga tiga atribut (California Department of Education Child Development Division, 2010; NCTM, 2000; Smith, 2006; Copley, 2005).

Masalah terkait dengan kemampuan mengidentifikasi dan meniru pola seperti yang telah diuraikan sebelumnya, sekilas terlihat seperti hal yang biasa sehingga cenderung kurang diperhatikan dan akhirnya stimulasi terhadap pemahaman konsep pola tersebut tidak diberikan secara maksimal. Padahal, pola merupakan suatu materi pokok yang sangat penting dalam pembelajaran matematika bagi anak usia dini karena pada dasarnya pola ada dalam setiap hal, sepanjang kehidupan individu berlangsung. Pengenalan pola sejak dini hakikatnya dapat membantu anak berpikir analogi dan melakukan penalaran secara adaptif terhadap suatu hal tertentu, membantu meningkatkan kemampuan pemecahan masalah, mengenal keteraturan dan merupakan bagian dari kemampuan berpikir abstraksi (Smith, 2006: 74-75; Raising Readers, 2012). Berdasarkan hal tersebut, tersirat bahwa ketika anak mengalami hambatan dalam memahami konsep pola maka akan cenderung kurang dapat memiliki kemampuan untuk memprediksi suatu hal yang baik atau buruk bagi kehidupannya di masa depan. Anak juga akan mengalami hambatan dalam memecahkan suatu masalah dalam kehidupannya kelak.

Uraian di atas menekankan betapa pentingnya pengenalan konsep pola sejak dini, sehingga diperlukan suatu upaya yang mampu memberikan solusi terhadap permasalahan anak dalam mengenal konsep pola. Salah satu upaya pengenalan konsep pola bagi anak usia dini yang telah terlaksana di Kelompok Bermain Lab. Percontohan UPI adalah pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme*. Kegiatan tersebut merupakan kegiatan bermain musik, bernyanyi sambil bergerak melalui penggunaan media video. Melalui kegiatan ini anak diajak bergerak mengikuti gerakan yang ada dalam tayangan video, namun secara tidak langsung dikenalkan terhadap berbagai konsep pola dalam bentuk musik dan gerak. Berdasarkan hal tersebut, penulis bermaksud untuk menguraikan lebih lanjut terkait dengan pengenalan konsep pola pada anak melalui penggunaan media *music video nursery rhyme*, dengan harapan tulisan ini mampu memberikan wawasan yang lebih komprehensif bagi pembaca terkait dengan alternatif pembelajaran matematika dalam konsep pola yang kreatif dan bermakna bagi anak usia dini.

URGENSI PENGENALAN KONSEP POLA BAGI ANAK USIA DINI

Smith (2006) menekankan beberapa alasan pentingnya pengenalan pola pada anak usia dini antara lain sebagai berikut:

- a. Pada dasarnya sistem bilangan secara alamiah memiliki pola tertentu. Dalam hal ini pengenalan pola bagi anak dapat membantu anak berpikir analogi dan melakukan penalaran secara adaptif terhadap suatu hal tertentu.
- b. Identifikasi pola merupakan salah satu proses berpikir pemecahan masalah (*problem solving*).
- c. Pengenalan pola sejak dini akan membantu anak dalam membentuk suatu keteraturan dan membangun suatu kepastian. Dengan kata lain, anak yang mampu

mengenai pola dari awal akan mampu membaca bahwa dalam suatu kehidupan memerlukan keteraturan dan akan menuntun anak pada sebuah kepastian.

- d. Pengenalan pola juga sangat penting bagi anak karena pola adalah bagian dari proses generalisasi yang merupakan berpikir abstraksi.

Uraian di atas memberikan gambaran bahwa ketika anak mengalami hambatan dalam memahami konsep pola maka akan cenderung kurang dapat memiliki kemampuan untuk memprediksi suatu hal yang baik atau buruk bagi kehidupannya di masa depan. Anak juga akan mengalami hambatan dalam memecahkan suatu masalah dalam kehidupannya kelak. Pengenalan pola bagi anak juga dapat membantu anak menguasai kemampuan terkait dengan konsep pola. Hal tersebut menjadi alasan mendasar mengenai pentingnya pengenalan konsep pola bagi anak sejak dini.

STANDAR KEMAMPUAN ANAK DALAM MENGENAL KONSEP POLA

Standar kemampuan anak dalam konsep pola antara lain sebagai berikut (NCTM, 2000; Smith, 2006; Copley, 2005):

Tabel 1.1

Standar Kemampuan Anak dalam Konsep Pola

Konsep	Indikator	Butir Item
Pola	Anak dapat mengenal/ mengidentifikasi pola	<ul style="list-style-type: none"> Anak mampu menyebutkan lanjutan pola sederhana berdasarkan warna, bentuk atau objek, misalnya pada suatu pola yang terdiri dari warna biru, merah, biru, merah anak dapat menyebutkan warna selanjutnya setelah biru dan setelah merah
	Anak dapat menggambarkan pola	<ul style="list-style-type: none"> Anak mampu meniru pola sederhana yang dibuat oleh guru Anak dapat meniru pola fisik (tepuk tangan, bunyi) yang dibuat oleh guru
	Anak dapat merentangkan pola	<ul style="list-style-type: none"> Anak mampu mengulang pola sederhana Anak mampu memperpanjang pola visual
	Anak dapat menjelaskan/ menafsirkan pola	<ul style="list-style-type: none"> Anak mampu menyebutkan jenis pola yang ada berdasarkan warna, bentuk, objek Anak dapat menerjemahkan pola dalam bentuk lain (menggunakan bahan yang berbeda) Anak dapat membuat pola sendiri secara sederhana

PRINSIP PENGENALAN POLA PADA ANAK USIA DINI

Pengenalan pola pada anak hendaknya disesuaikan dengan karakteristik dan tahapan perkembangan anak. Menurut Smith (2006: 76) prinsip pengenalan pola bagi anak antara lain sebagai berikut:

- Pola bisa berbentuk numerik termasuk bilangan atau non-numerik termasuk bentuk, warna, bunyi, posisi dan lain sebagainya.
- Terdapat tiga jenis pola secara umum yaitu mengulang pola, mengembangkan pola dan menghubungkan pola.

- c. Anak mampu mengeksplorasi pola dalam empat tingkat pencapaian yaitu mengenali pola, menggambarkan pola, mengembangkan pola dan membuat pola sendiri.
- d. Variasi dalam mengulang pola terdiri dari dua atribut misalnya warna dan bilangan atau lain sebagainya. Pengembangan pola dapat dilakukan dengan penambahan atribut dalam pola yang dibuat.

Berdasarkan uraian di atas, terlihat bahwa prinsip pengenalan konsep pola bagi anak lebih menekankan kepada pembelajaran yang menyenangkan, bervariasi dan mampu mengenalkan pola dengan beragam.

PENTINGNYA MEDIA DALAM PELAKSANAAN PEMBELAJARAN BAGI ANAK

Media merupakan hal penting yang tidak boleh terlupakan dalam melaksanakan pembelajaran bagi anak usia dini. Hal tersebut tidak terlepas dari nilai suatu media bagi pendidikan yang mampu mengkonkritkan konsep-konsep yang abstrak, juga menghadirkan objek-objek yang terlalu bahaya atau sukar di dapat dalam lingkungan belajar, menampilkan objek yang terlalu besar atau terlalu kecil, dan juga memperlihatkan gerakan yang terlalu cepat (Eliyawati, 2005).

Lebih lanjut, secara khusus Eliyawati (2005, hlm. 111-112) menguraikan terkait nilai-nilai media dalam pembelajaran bagi anak usia dini sebagai berikut:

- a. Memungkinkan anak berinteraksi secara langsung dengan lingkungannya
- b. Memungkinkan adanya keseragaman pengamatan atau persepsi belajar pada masing-masing anak.
- c. Membangkitkan motivasi belajar anak.
- d. Menyajikan informasi belajar secara konsisten dan dapat diulang maupun disimpan sesuai dengan kebutuhan.
- e. Menyajikan pesan atau informasi belajar secara serempak bagi seluruh anak.
- f. Mengatasi keterbatasan waktu dan ruang.
- g. Mengontrol arah dan kecepatan belajar anak.

Berdasarkan uraian tersebut, terlihat bahwa penggunaan media pembelajaran bagi anak

Sangatlah penting dan mampu memberikan nilai tambah keberhasilan pembelajaran bagi anak, termasuk dalam pengenalan konsep pola. Namun, yang perlu ditekankan, media yang akan digunakan harus disesuaikan dengan landasan psikologis anak yaitu memiliki gambar dan bentuk yang menarik, memiliki warna yang beragam, dan aman untuk anak (Eliyawati, 2009; Mariyana 2009), sehingga pembelajaran dapat terlaksana secara maksimal.

PENGUNAAN MEDIA MUSIC VIDEO NURSERY RHYME UNTUK MENGENALKAN KONSEP POLA PADA ANAK

Salah satu upaya pengenalan konsep pola bagi anak usia dini yang telah terlaksana di Kelompok Bermain Lab. Percontohan UPI adalah pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme*. Kegiatan tersebut merupakan kegiatan bermain musik, bernyanyi sambil bergerak melalui penggunaan media *music video*. Melalui kegiatan ini anak diajak bergerak mengikuti gerakan yang ada dalam tayangan video, namun secara tidak langsung dikenalkan terhadap berbagai konsep pola dalam bentuk musik dan gerak.

Ketika dilakukan identifikasi awal, penulis menemukan perilaku anak yang mengarah kepada kemampuan dalam mengidentifikasi pola hingga membuat pola sederhana. Hal tersebut menunjukkan adanya dampak positif yang diperoleh anak melalui kegiatan pembelajaran dengan menggunakan media *music video* tersebut.

METODE

Metode yang digunakan ketika penulis melaksanakan penelitian ini adalah metode deskriptif, dimana penulis bermaksud untuk memberikan gambaran secara detail terkait dengan pengenalan konsep pola pada anak di Kelompok Bermain Laboratorium Percontohan UPI melalui penggunaan media *music video nursery rhyme*. Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah teknik observasi dan dokumentasi.

Data yang diperoleh dilapangan kemudian dianalisis melalui pendekatan kualitatif dengan teknik *thematic analysis* yang terdiri dari proses *coding* dan kategorisasi kode ke dalam tema (Thomas & Harden, 2007; Chaedar, 2010). Berdasarkan hal tersebut, analisis tematik dalam penelitian ini akan mengacu pada pertanyaan penelitian terkait pengenalan konsep pola melalui kegiatan bermain pola gerak berirama yang meliputi 1) Penerapan kegiatan pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme*, 2) kemampuan pemahaman anak terkait dengan konsep pola dan 3) Keterkaitan antara pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme* dengan pemahaman anak terhadap konsep pola.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil dan pembahasan dalam artikel ini terdiri dari tiga sub yang meliputi bentuk dan penerapan kegiatan pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme*, kemampuan anak dalam memahami konsep pola, dan keterkaitan antara kegiatan pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme* dengan pemahaman konsep pola bagi anak usia dini. Penjelasanannya antara lain sebagai berikut:

BENTUK DAN PENERAPAN KEGIATAN PEMBELAJARAN MELALUI PENGGUNAAN MEDIA MUSIC VIDEO NURSERY RHYME

Kegiatan pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme* di Kelompok Bermain UPI menggunakan kumpulan video *Super Simple Song*. Beberapa tahapan pembelajaran yang dapat teramati antara lain sebagai berikut:

- a. Guru menayangkan video dari *super simple song* yang memiliki pola irama dan lirik pada anak.
- b. Anak mengikuti gerakan yang ada dalam tayangan dan dikenalkan konsep pola secara tidak langsung melalui tayangan tersebut.
- c. Setelah tayangan selesai, guru menanyakan pola gerakan apa saja yang ada dalam video.

Beberapa contoh kegiatan pembelajaran melalui penggunaan media *music video nursery rhyme* di Kelompok Bermain UPI, antara lain sebagai berikut (*Super Simple Song*, 2013):

- a. *Head and Shoulder by Super Simple Song*



Gambar 1.1

Dokumentasi Pelaksanaan Gerak Berirama “Head and Shoulders”






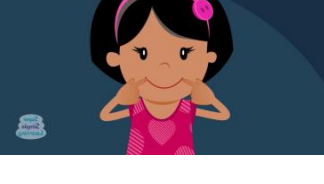

Video *Head and Shoulder* dijadikan sebagai video pilihan pengenalan konsep pola karena memiliki pola lirik dan irama tertentu. Adapun lirik yang terdapat dalam lagu ini antara lain sebagai berikut:

*Head, shoulders, knees and toes,
Knees and toes.
Head, shoulders, knees and toes,
Knees and toes.
And eyes, and ears, and mouth,
And nose.
Head, shoulders, knees and toes,
Knees and toes.*

Video *head and shoulders* tersebut memiliki unsur pengulangan pola nyanyian dan gerak. Adapun tampilan video dan gerakan yang dilakukan anak dapat tergambarkan dalam tabel berikut:

Tabel 1.2
Tampilan Video dan Gerakan *Head and Shoulder*

Tampilan Video	Lirik dan Gerakan Anak
	<p><i>Intro lagu</i> Anak diminta untuk berdiri seperti gambar dalam video</p>
	<p><i>Head</i> Anak memegang kepala</p>

	<p><i>Shoulders</i> Anak memegang bahu</p>
	<p><i>Knees</i> Anak memegang lutut</p>
	<p><i>and Toes</i> Anak memegang ujung kaki</p>
	<p><i>and eyes</i> Anak memegang kedua mata</p>
	<p><i>and ears</i> Anak memegang kedua telinga</p>
	<p><i>and mouth</i> Anak memegang mulut</p>
	<p><i>and nose</i> Anak memegang hidung</p>

	<p>Head Anak memegang kepala</p>
	<p>Shoulders Anak memegang bahu</p>
	<p>Knees Anak memegang lutut</p>
	<p>and Toes Anak memegang ujung kaki</p>

b. Wag Your Tail by Super Simple Song



Gambar 1.2
Dokumentasi Pelaksanaan Gerak Berirama “Wag Your Tail”

Sama seperti lagu sebelumnya, video *wag your tail* ini juga memiliki unsur pengulangan pola nyanyian dan gerak. Lirik lagu dalam video *wag your tail* yang dikenalkan pada anak antara lain sebagai berikut:

Clap clap clap your hands. Clap your hands with me. Clap them fast. Clap them slow. Clap your hands with me.

Wag your tail like a dog. Wag wag wag your tail. Wag your tail with me. Wag it fast. Wag it slow. Wag your tail with me.

Thump your chest like a gorilla. Thump thump thump your chest. Thump your chest with me. Thump it fast. Thump it slow. Thump your chest with me. Bend your knees like a camel. Bend bend bend your knees. Bend your knees with me. Bend them fast. Bend them slow. Bend your knees with me. Wiggle your ears like a hippopotamus. Wiggle wiggle wiggle your ears. Wiggle your ears with me. Wiggle them fast. Wiggle them slow. Wiggle your ears with me

Tampilan video dan gerakan yang dilakukan oleh anak untuk lagu *Wag your tail* di atas antara lain sebagai berikut:

Tabel 1.3
Tampilan Video dan Gerakan *Wag Your Tail*

Tampilan Video	Lirik dan Gerakan Anak
	<p><i>Clap clap clap your hands.</i> <i>Clap your hands with me.</i> Anak bertepuk tangan</p>
	<p><i>Clap them fast.</i> Anak bertepuk tangan dengan cepat</p>
	<p><i>Clap them slow.</i> <i>Clap your hands with me.</i> Anak bertepuk tangan dengan lambat</p>
	<p><i>Wag your tail like a dog.</i> <i>Wag wag wag your tail.</i> <i>Wag your tail with me.</i> Anak menggoyangkan pinggang</p>

		<p><i>Wag it fast.</i> Anak menggoyangkan pinggang dengan cepat</p>
		<p><i>Wag it slow.</i> <i>Wag your tail with me.</i> Anak menggoyangkan pinggang dengan lambat</p>
		<p><i>Thump your chest like a gorilla.</i> <i>Thump thump thump your chest.</i> <i>Thump your chest with me.</i> Anak menggerakkan tangan ke dada</p>
		<p><i>Thump it fast.</i> Anak menggerakkan tangan ke dada dengan cepat</p>
		<p><i>Thump it slow.</i> <i>Thump your chest with me.</i> Anak menggerakkan tangan ke dada dengan lambat</p>

 	<p><i>Bend your knees like a camel.</i> <i>Bend bend bend your knees.</i> <i>Bend your knees with me.</i> Anak membengkokkan kaki</p>
 	<p><i>Bend them fast</i> Anak membengkokkan kaki dengan cepat</p>
 	<p><i>Bend them slow.</i> <i>Bend your knees with me.</i> Anak membengkokkan kaki dengan lambat</p>
 	<p><i>Wiggle your ears like a hippopotamus.</i> <i>Wiggle wiggle wiggle your ears.</i> <i>Wiggle your ears with me.</i> Anak menggerakkan telinga</p>
 	<p><i>Wiggle them fast.</i> Anak menggerakkan telinga dengan cepat</p>

	<p><i>Wiggle them slow.</i> <i>Wiggle your ears with me</i> Anak menggerakkan telinga dengan lambat</p>
---	---

Dari contoh pembelajaran yang telah diuraikan di atas, terlihat bahwa stimulasi konsep pola pada anak dilakukan melalui gerakan dan musik. Misalnya dalam video *Head and Shoulders* anak dikenalkan tentang konsep pola gerakan ketika memegang kepala, pundak, lutut kaki dan kemudian berulang sesuai dengan musik, sedangkan dalam video *Wag your Tail* anak dikenalkan terkait konsep pola tempo cepat dan lambat. Hal tersebut sesuai dengan prinsip pengenalan pola bagi anak bahwa pada dasarnya bentuk pola yang dikenalkan bagi anak dapat berbentuk pola bunyi atau gerakan dan lebih dari dua atribut (Smith, 2006).

KEMAMPUAN ANAK DALAM MEMAHAMI KONSEP POLA

Kemampuan anak dalam memahami konsep pola muncul secara konsisten ketika pembelajaran dengan menggunakan media *music video nursery rhyme* dilaksanakan. Beberapa kemampuan anak yang dapat teramati antara lain sebagai berikut (NCTM, 2000):

- a. Kemampuan mengidentifikasi pola.
 Dalam hal ini anak mampu menyebutkan lanjutan pola sederhana berdasarkan warna, bentuk atau objek. Misalnya pada pola lagu "*Head and Shoulders*" anak mampu menyebutkan bahwa setelah memegang kepala maka selanjutnya ia akan memegang pundak, setelah pundak anak akan memegang lutut, setelah lutut adalah kaki. Anak kemudian mengulang lagi dengan memegang kepala. Melalui kegiatan gerak berirama, anak mendapatkan stimulasi untuk melakukan identifikasi terhadap pola gerakan yang ada.
- b. Anak mampu meniru pola sederhana.
 Kemampuan lain yang muncul ketika pembelajaran berlangsung adalah kemampuan anak dalam meniru pola sederhana. Pola yang anak tiru adalah pola gerakan dalam kegiatan gerak berirama. Misalnya anak meniru pola gerakan kepala-pundak-lutut-kaki.
- c. Anak mampu mengulang pola sederhana.
 Setelah anak mampu meniru suatu pola, anak juga terlihat mampu melakukan pengulangan suatu pola gerakan. Dalam hal ini anak mampu meniru tayangan video yang menampilkan pola gerak dan musik, kemudian anak mampu mengulang pola gerakan yang terdapat dalam tayangan tersebut.
- d. Anak dapat membuat pola sendiri secara sederhana.
 Kemampuan anak membuat pola sederhana muncul setelah proses pembelajaran diberikan pada anak. Anak mampu membuat pola sederhana baik dalam bentuk gerakan maupun nyanyian secara sederhana.

Uraian di atas menggambarkan bahwa munculnya kemampuan anak dalam memahami konsep pola merupakan salah satu indikasi keberhasilan penerapan kegiatan

pembelajaran dengan menggunakan media *music video nursery rhyme* di Kelompok Bermain laboratorium Percontohan UPI. Hal tersebut sesuai dengan pernyataan dari Mayeski (2002) bahwa pembelajaran melalui bermain musik dan pola gerak mampu memberikan rangsangan kepada anak dalam mengenal dan mengidentifikasi suatu pola.

KETERKAITAN ANTARA BERMAIN GERAK BERIRAMA DENGAN PEMAHAMAN ANAK TERHADAP KONSEP POLA

Berdasarkan uraian sebelumnya dapat terlihat bahwa pengenalan konsep pola pada anak usia dini di Kelompok Bermain UPI diberikan melalui kegiatan bermain musik dan gerak dengan menggunakan media video *nursery rhyme*. Kegiatan tersebut memiliki dampak positif terhadap kemampuan anak dalam memahami konsep pola. Dampak positif gerak berirama bagi anak tidak terlepas dari beberapa hal yang dapat ditinjau secara teoretis, antara lain sebagai berikut:

KETERKAITAN MUSIK DAN MATEMATIKA

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Burrack (2005) menunjukkan bahwa matematika dan musik memiliki keterkaitan dalam otak manusia terutama pada anak usia dini. Lebih lanjut Geist, K, Geist, E, & Kuznik, K (2012, hlm. 74) menyatakan bahwa:

“Musical elements such as steady beat, rhythm, melody, and tempo possess inherent mathematical principles such as spatial properties, sequencing, counting, patterning, and one-to-one correspondence”.

Pernyataan di atas memiliki arti bahwa elemen dari musik seperti ketukan, ritme, melodi dan tempo memiliki prinsip-prinsip matematika yang melekat dalam unsur tersebut seperti spasial, urutan, pola, berhitung, dan hubungan satu ke satu. Berdasarkan hal tersebut, dapat disimpulkan bahwa matematika dan musik memiliki keterkaitan yang erat sehingga kegiatan bermain musik, baik secara langsung maupun tidak langsung, dapat membantu anak memahami konsep matematika termasuk konsep pola. Berdasarkan hal tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa pengenalan konsep pola pada anak melalui kegiatan bermain gerak berirama memiliki kelebihan tersendiri karena gerak dan musik yang diberikan pada anak direspon secara langsung oleh otak sehingga mampu menstimulasi kemampuan anak dalam memahami pola secara baik.

POSISI BERMAIN DALAM PENGALAMAN MATEMATIKA ANAK

Terkait dengan kegiatan bermain pola gerak berirama, penulis memperoleh landasan yang didapat dari beberapa artikel kajian konseptual pada jurnal internasional seperti yang ditulis oleh Perry, B & Dockett, S. (2010) dengan judul *Playing with Mathematics: Play in Early Childhood as a Context for Mathematical Learning, What Makes Mathematics Play?*. Artikel ini mengkaji tentang pentingnya bermain dalam berbagai kegiatan pembelajaran bagi anak, termasuk dalam pembelajaran matematika. Lebih lanjut, Perry & Dockett (2010) menambahkan bahwa manfaat bermain dan permainan bagi pembelajaran matematika anak sangatlah besar, salah satunya permainan mampu mendorong anak untuk berpikir matematis melalui kegiatan yang menarik dan menyenangkan. Artikel lainnya yang ditulis Özdogan, E. (2011) dengan judul *Play, Mathematic and Mathematical Play in Early Childhood Education* juga

menyatakan hal yang serupa. Artikel tersebut juga menekankan tentang pentingnya bermain dalam pembelajaran matematika bagi anak usia dini. Senada dengan dua artikel sebelumnya, artikel yang ditulis oleh Clements & Sarama (2005) dengan judul *“Math Play: How young children approach math”* menguraikan bahwa pengalaman matematika bagi anak usia dini seharusnya dibangun melalui bermain dan kondisi alamiah yang ada di sekitar anak.

Berdasarkan uraian di atas maka dapat disimpulkan bahwa kondisi yang paling tepat untuk mengajarkan konsep matematika bagi anak, termasuk konsep pola adalah melalui bermain. Sehingga, hal tersebut dijadikan sebagai landasan awal dan alasan penulis dalam mengkaji pengenalan pola melalui kegiatan bermain musik dan gerak melalui penggunaan media *music video nursery rhym*.

BERMAIN MUSIK MERUPAKAN KEGIATAN MULTISENSORI

Copley (2001) menyatakan bahwa ketika anak mendengarkan suatu lagu yang memiliki pola tertentu maka kemungkinan besar anak akan menikmati lagu (mendengar), ikut bernyanyi, dan bergerak sesuai irama lagu tersebut. Lebih lanjut Copley menambahkan bahwa pengenalan konsep matematika, termasuk pola, melalui kegiatan yang mampu merangsang anak secara indrawi akan lebih mudah diserap oleh anak sehingga anak akan lebih mudah memahami konsep tersebut. Berdasarkan hal tersebut tersirat bahwa kegiatan pembelajaran dengan menggunakan media video dapat memberikan pengalaman indrawi pada anak. Pada mulanya anak diberikan kesempatan untuk melihat dan mendengar nyanyian yang terdapat dalam video, kemudian anak diminta untuk mengikuti nyanyian dan gerakan dalam video tersebut.

BERMAIN MUSIK ADALAH KEGIATAN YANG MENYENANGKAN

Salah satu prinsip pembelajaran bagi anak usia dini yaitu pembelajaran diberikan melalui kegiatan yang menyenangkan, termasuk juga ketika akan memberikan pembelajaran matematika bagi anak (Suyadi & Ulfah, 2013; Patmonodewo, 2005). Kegiatan yang menyenangkan pada dasarnya akan disimpan dalam memori jangka panjang (Kostelnik, 2007), sehingga berdasarkan hal tersebut konsep pola yang dikenalkan pada anak melalui kegiatan bermain musik akan terus melekat dalam memori anak. McGrath (2010) juga menyatakan hal serupa bahwa ketika anak melakukan suatu kegiatan yang disenanginya maka baik secara langsung maupun tidak anak belajarmengenai suatu hal secara bermakna.

Lebih lanjut Thaut & Kenyon (dalam Geist. K, Geist, E, & Kuznik, K, 2012) menyatakan bahwa tubuh manusia tidak bisa tidak bereaksi secara fisiologis terhadap musik. Hal tersebut menyiratkan bahwa ketika kegiatan pengenalan konsep pola diberikan pada anak melalui kegiatan bermain musik maka anak secara fisiologis secara langsung merespon dan kemudian mengkonstruksi konsep pola tersebut.

SIMPULAN

Pengenalan konsep pola bagi anak usia dini melalui kegiatan pembelajaran dengan penggunaan media *music video nursery rhyme* merupakan salah satu alternatif pembelajaran yang baik untuk dilaksanakan. Kegiatan pembelajaran tersebut cukup menarik minat anak untuk ikut berpartisipasi secara aktif dalam kegiatan pembelajaran. Anak juga mulai mengenal dan mampu mengidentifikasi pola,

meneruskan pola, bahkan membuat pola sendiri melalui penggunaan dan pelaksanaan aktivitas bermain pola gerak berirama.

DAFTAR RUJUKAN

- Alwasilah, C. A. (2011). *Pokoknya action research*. Bandung: PT. Kiblat Buku Utama.
- Burack, J. (2005). "Uniting Mind and Music: Shaw's Vision Continues." *American MusicTeacher* 55 (1): 84–87.
- California Department of Education Child Development Division. (2010). *Desired Results Developmental Profile*. Sacramento: California Department of Education Child Development Division.
- Clements, D & Sarama, J. (2005). Math play: How young children approach math. *Scholastic Early Childhood Today*, 52 (1), hlm. 2-10.
- Copley, Juanita. V. (2005). *The Young Child and Mathematics*. Washington DC: National Association for the Education of Young Children
- Eliyawati, C. (2000). *Media Pembelajaran Anak Usia Dini*. Bandung: Pustaka Utama.
- Geist, K, Geist, E.A, & Kuznik, K (2012). "The Patterns of Music, Young Children Learning Mathematics through Beat, Rhythm, and Melody". *Young Children* (1): 74-79.
- Hancock, D.R & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A Practical guide for beginning researchers*. London: Teachers College, Columbia University.
- Kostelnik, M.J. (2007). *Developmentally Appropriate Curriculum, Fourth Edition*. New Jersey: PEARSON Merrill Prentice Hall.
- Mayeski, M. (2002). *creative activities for young children, 7th edition*. United States: Delmar.
- McGrath, C. (2010). *Supporting early mathematical development: Practical approaches to play-based learning*. New York: Routledge.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2000). Math standard for preschool. [online] diakses dari www.nctm.org.
- Özdogan, E. (2011). Play, mathematic and mathematical play in early childhood education. *Elsevier: Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15 (4). hlm. 3118–3120.
- Patmonodewo, S. (2008). *Pendidikan Anak Prasekolah*. Jakarta: Penerbit Rineka Cipta.
- Perry, B & Dockett, S. (2010). Playing with mathematics: Play in early childhood as a context for mathematical learning, what makes mathematics play?. *Proceedings of the 33rd annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia*. Fremantle: MERGA.
- Perry, B & Dockett, S. (2011). *Playing with mathematics: implications from the early years learning framework and the Australian curriculum*. Mathematics Traditions And New Practices: Aamt&Merga.
- Rachmawati, Y. (2008). *Bahan ajar diklat pendidik anak usia dini; Matematika untuk anak usia dini*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Anak Usia Dini.
- Raising Readers (2012). *Exploring Patterns Together: Preschooler. Exploring Early Math Concepts Through Books Online Parent Learning Series* [online] diakses dari www.raising-readers.org
- Smith, Susan. S. (2006). *Early Childhood Mathematics, Third Edition*. United States of America: Pearson Education, inc.

- Sriningsih, N. (2008). *Pembelajaran matematika terpadu untuk anak usia dini*. Bandung: Pustaka Media.
- Super Simple Song. (2013). Easy-to-teach. Easy-to-learn. Super fun! [online] diakses dari <http://supersimplelearning.com/>
- Suyadi & Ulfah. (2013). *Konsep Dasar Pendidikan anak Usia Dini*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Thomas, J and Harden, A. (2007). *Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews*. London: Social Science Research Unit.

EFEKTIFITAS MEDIA AUDIO VISUAL DALAM MEMOTIVASI BELAJAR SISWA SD SEBUAH PENDEKATAN FILSAFAT ILMU DALAM KEPENDIDIKAN

Aliet Noorhayati Sutisno

Universitas Muhammadiyah Cirebon (UMC)

alietmphil@gmail.com

ABSTRAK

Kegiatan pembelajaran di lapangan yang masih bersifat konvensional berdampak pada pembelajaran bersifat monoton dan tidak menarik bagi peserta didik. Kebanyakan sarana teknologi di sekolah-sekolah, penggunaannya masih dalam batas keperluan administrasi sekolah, belum pada sarana pemaksimalan kegiatan belajar mengajar. Media hakikatnya merupakan representasi (penyajian realitas) terutama melalui penginderaan, penglihatan serta pendengaran sejatinya efektif dalam penyampaian informasi, namun belum begitu difahami tenaga pendidik. Sehingga perlu pendekatan filosofis dalam memaknai media bagi pembelajaran. Guna menggali makna serta esensi dari proses kegiatan pembelajaran sebagai kegiatan komunikasi yang pada hakikatnya tidak dapat kita pisahkan dari eksistensi media. Yakni perantara atau sebagai aktifitas penafsiran, *encoding* (pengkodean), memberi simbol-simbol. Semata-mata usaha menghindarkan kesalahfahaman serta ketidakjelasan atas suatu. Dengan demikian melalui reinterpretasi diperoleh pemahaman baru dari hakikat media dalam pembelajaran. Sehingga penggunaan media dalam belajar dapat digalakkan semata-mata mempermudah siswa dalam memahami materi pelajaran.

Kata kunci: *Reinterpretasi, Media audio visual, efektifitas pembelajaran.*

PENDAHULUAN

Dalam bidang pendidikan, berkembangnya ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK) tentunya sangat berpengaruh terhadap perkembangan mutu pendidikan. Menurut undang-undang Republik Indonesia dalam Dian Wahyudin (2008: 29) tentang sistem pendidikan nasional disebutkan bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual, keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, negara dan bangsa.

Idealnya pembelajaran yang dilakukan guru dikelas harus dapat menarik perhatian siswa. Penggunaan media pembelajaran dapat dijadikan solusi dalam menciptakan pembelajaran yang menarik bagi siswa. Guru perlu menggunakan media pembelajaran dalam proses belajar mengajar agar terciptanya pembelajaran yang menarik, tidak monoton, dan menyenangkan sehingga siswa dapat lebih optimal dalam menyerap pengetahuan atau pesan materi yang disampaikan pendidik dalam proses belajar mengajar. Media pembelajaran juga merupakan penunjang dalam tercapainya tujuan pembelajaran, dimana suatu media pembelajaran yang digunakan guru memungkinkan timbulnya rasa tertarik siswa terhadap mata pelajaran. Bahkan ketika pembelajaran itu dirasa lebih menarik dimata siswa, justru menimbulkan dorongan rasa ingin tahu yang lebih besar dalam diri siswa sehingga siswa akan memberikan umpan

balik kepada guru mengenai apa yang dipelajari pada saat itu. Siswa menjadi aktif bertanya, menjawab pertanyaan dan bahkan dapat memecahkan permasalahan serta mengambil kesimpulan yang tepat sebagaimana arah tujuan pembelajaran yang hendak dicapai. Apabila tujuan pembelajaran tercapai, berarti telah terciptanya pembelajaran yang berkualitas.

Kenyataan dilapangan, dalam praktik pendidikan sekolah, khususnya dalam proses belajar mengajar di dalam kelas, masih terdapat guru yang menerapkan pembelajaran konvensional yang cenderung membosankan, tidak menarik, dan lebih bersifat monoton justru dapat menghambat perkembangan potensi siswa. Hal ini tentunya tidak sesuai dengan apa yang dipaparkan sebelumnya bahwa pendidikan seharusnya dapat mengembangkan potensi yang ada pada siswa. Pendidikan akan maksimal mengembangkan potensi siswa jika memang tujuan pembelajaran telah tercapai. Sedangkan tujuan pembelajaran akan sulit dicapai apabila siswa tidak memiliki ketertarikan dalam mengikuti pembelajaran yang monoton. Kenyataan yang justru sering terjadi, siswa justru sering merasa bosan sehingga menginginkan proses pembelajaran yang konvensional tersebut segera berakhir. Situasi yang demikian mengakibatkan pesan-pesan yang hendak disampaikan guru pada proses belajar mengajar tidak dapat diterima dengan baik oleh siswanya, sehingga yang terjadi adalah tujuan pembelajaran belum tercapai.

Selain faktor pembelajaran konvensional, yang menjadi faktor terpenting akibat tujuan pembelajaran tidak tercapai yaitu kurangnya peranan sarana pendidikan yang dapat dijadikan alat bantu atau sebagai perantara oleh guru dalam menyampaikan pesan pada siswa. Padahal guru dapat memanfaatkan perkembangan IPTEK dalam pelaksanaan pembelajaran di kelas. Adanya sarana teknologi di sekolah seperti komputer atau laptop, *printer* dan *LCD Projector*, justru hanya digunakan oleh operator sekolah untuk mengurus administrasi sekolah. Jarang sekali ditemukan guru menggunakan sarana teknologi sebagai media pembelajaran.

Teori perkembangan kognitif Jean Piaget mengungkapkan bahwa siswa anak usia Sekolah Dasar (SD) yakni 7-11 tahun berada pada *operasional konkret* (Mulyani Sumantri dan Nana Syaodih, 2008: 1.15). Pada tahap ini, yakni anak memiliki kemampuan berfikir logis, sistematis dan cenderung kepada hal-hal konkret. “....anak akan membentuk konsep baru melalui pengalaman pengganti seperti melalui bacaan, mendengar cerita atau melihat film” (Mulyani Sumantri dan Nana Syaodih, 2008: 6.11)

Dari kutipan tersebut, anak usia SD memiliki konsep dasar yang dapat dikembangkan menjadi suatu konsep pembentukan pemahaman mereka terhadap pengetahuan baru yang diperoleh di sekolah. Oleh karenanya siswa SD yang berada di kelas rendah (kelas 1,2, dan 3) maupun di kelas tinggi (kelas 4, 5, dan 6) sangat perlu ditunjang oleh penggunaan media pembelajaran yang dapat membentuk dan membangun pengetahuan mereka.

Bovee (Hujair AH. Sanaky, 2013: 3), media adalah sebuah alat yang menyampaikan fungsi pesan. Dari pengertian tersebut bahwa sarana teknologi yang meliputi komputer, laptop, televisi, *slide presentasi (power point)*, film, dan sebagainya efektif digunakan sebagai media pembelajaran di kelas. *Nasional Education Association* (NEA) dalam Hujair AH. Sanaky (2013: 3) menyatakan bahwa media adalah bentuk-bentuk komunikasi baik cetak maupun audio visual peralatannya.

Salah satu alternatif memanfaatkan sarana teknologi yang sesuai dengan perkembangan IPTEK saat ini salah satunya yaitu penggunaan media audio visual sebagai media pembelajaran. Pada tahun 1950, teori komunikasi telah mempengaruhi penggunaan alat bantu audio visual, sehingga selain sebagai alat bantu media juga berfungsi sebagai penyalur pesan atau informasi belajar (Arief S. Sadiman dkk., 2012: 9). Saat itulah alat bantu audio visual digunakan dalam penyampaian pesan informasi yang dalam pembelajaran pesan tersebut berupa materi atau bahan ajar. Media audio visual dapat mempermudah guru dalam menarik minat siswa dalam belajar. Media audio visual merupakan seperangkat alat yang dapat memproyeksikan gambar bergerak dan bersuara. Paduan antara gambar dan suara membentuk karakter yang sama dengan objek aslinya. Alat-alat yang termasuk dalam kategori media audio visual adalah televisi, video (VCD), dan *sound slide*. Sehingga jelaslah bahwa penggunaan media audio visual dalam pembelajaran dapat diharapkan membantu siswa dalam memahami pembelajaran. Berdasarkan latar belakang diatas, maka saya hendak mengajukan sebuah pemikiran terkait “efektifitas media audio visual dalam memotivasi belajar anak (SD) sebuah pendekatan filsafat ilmu dalam kependidikan”.

PEMBAHASAN

Pendidikan sebagai proses membangun sumber daya manusia diperlukan usaha yang sungguh-sungguh dalam mewujudkannya. Tinjauan filsafat dalam pendidikan merupakan salah satu bukti kesungguhan itu. Meninjau pendidikan dengan pendekatan filsafat sejatinya mengembalikan pendidikan pada prinsip awal. Karena bagaimanapun filsafat telah menginspirasi lahirnya sistem pendidikan hingga hari ini. Hal ini sebagai pengejawantahan eksistensi filsafat sebagai *The mother of science*. Prinsip dasar filsafat yang meliputi tiga bangunan penting ilmu pengetahuan, yakni: Ontology, epistemology, serta axiology, telah memberi arahan jelas bagi sistem pendidikan. Ontology pendidikan yang dimaksud adalah siswa (SD) dengan spesifikasi usia masa anak awal, enam atau tujuh tahun hingga dua belas atau tiga belas tahun. Epistemology pendidikan yang dimaksud adalah suatu tinjauan teori kelayakan atas proses kegiatan kependidikan. Dan Axiology pendidikan yang dimaksud adalah tinjauan nilai atas kegiatan proses membangun sumber daya manusia. Tiga bangunan ilmu tersebut dengan kata lain merupakan aplikasi *control of value*. Disebabkan masalah-masalah pendidikan tidak hanya menyangkut perkara pelaksanaan yang dibatasi pengalaman maupun fakta-fakta pendidikan saja. Lebih jauh pendidikan sejatinya menyangkut unsur esensial dan substansial *idea* itu sendiri. Sebagai contoh: seorang guru dalam pandangan filsafat bukan sebatas pelaksana, lebih jauh secara epistemology filsafat memandang seorang guru adalah pihak pertama yang bertanggungjawab atas tercapai atau tidaknya sebuah tujuan pendidikan itu sendiri. Dengan pandangan ini maka seorang guru dituntut untuk memiliki kesungguhan dalam prinsip maupun pelaksanaannya.

HAKIKAT BELAJAR SEBAGAI PROSES PERUBAHAN PERILAKU YANG TERKONTROL

Pada hakikatnya belajar bukanlah hanya kegiatan yang sekedar menambah informasi, melainkan sebagai proses perubahan perilaku berkat adanya pengalaman. Konsep belajar ini diilhami oleh munculnya psikologi belajar behavioristik, Edward L.

Thorndike (1871-1949) mengungkapkan bahwa yang paling besar dalam belajar pada mulanya dilakukan secara mencoba-coba atau *trial and error*. Hukum-hukum belajar yang dirumuskan Thorndike yaitu yang pertama dinamakan hukum kesiapan (*law of readiness*). Inti dari isi hukum tersebut yaitu ketika seseorang siap melakukan suatu tindakan dan memiliki kesempatan melakukannya, maka akan terjadi kepuasan. Ketika seseorang tidak siap melakukan suatu tindakan lalu dipaksa bertindak maka terjadi kejengkelan. Hukum kedua, hukum latihan (*law of exercise*) yang terdiri dari: pertama, koneksi antara stimulus dan respon akan menguat apabila keduanya didekatkan dan bagian dari hukum latihan ini dinamakan hukum kegunaan (*law of use*). Kedua, koneksi antara situasi dan respon akan melemah manakala praktik hubungan dihentikan dan bagian dari hukum ini dinamakan hukum ketidakgunaan (*law of disuse*). Hukum yang ketiga dinamakan hukum pengaruh (*law of effect*) yaitu jika suatu respon diikuti oleh keadaan yang memuaskan (*satisfying state of affairs*) kekuatan koneksi akan bertambah. Jika respons diikuti dengan keadaan yang tidak memuaskan atau menjengkelkan (*annoying state of affairs*) maka kekuatan koneksi akan menurun dan melemah (Wina Sanjaya, 2012: 28-30).

HAKIKAT BELAJAR SEBAGAI PROSES MENTAL

Perilaku seseorang sangat ditentukan oleh dorongan dari dalam yang tidak bisa dikontrol oleh orang lain. Teori belajar yang mendukung aliran ini adalah teori belajar Gestalt, dan konstruktivistik. Dalam teori psikologi Gestalt, manusia akan mudah mempersiapkan dengan melihat secara keseluruhan atau kesatuan yang utuh. Belajar pada hakikatnya berangkat dari satu kesatuan yang utuh, bukan dari bagian-bagian yang terpisah (*learning by unit*). Seseorang akan belajar manakala mampu menangkap objek yang dipelajarinya melalui pengamatan yang dimaksud dengan *insightfull learning*, yakni kondisi yang memungkinkan seseorang dapat menangkap dan memahami sesuatu dengan melihat keterhubungan dari objek yang dipelajarinya (Wina Sanjaya, 2012: 33-35). Belajar lebih menitikberatkan pemahaman, dan pemahaman tersebut sangat dipengaruhi oleh kematangan, perbedaan individu, pengalaman masa lalu, pengaturan situasi dan lain-lain (Nama Sudjana & Ahmad Rivai, 2009: 39). Menurut teori konstruktivistik, belajar bukanlah sekedar menghafal berbagai konsep yang terkandung dalam materi pelajaran, akan tetapi belajar adalah proses mengkonstruksi pengetahuan melalui pengalaman. Pengetahuan bukanlah hasil “pemberian” dari sang guru, akan tetapi merupakan proses mengkonstruksi yang terjadi atas pengalaman hidup setiap individu. Oleh sebab itu belajar adalah proses mental seseorang (Wina Sanjaya, 2012: 37-38).

Lebih lanjut Wina Sanjaya (2012: 48) menguraikan jenis-jenis belajar yakni pengamatan, gerak, menghafal, memecahkan masalah, dan emosional. Belajar pengamatan (*Perceptual observational type of learning*), yakni jenis belajar untuk memahami sesuatu melalui indra yang dimiliki. Belajar gerak (*motor type of learning*), yakni belajar untuk menguasai gerakan-gerakan tertentu atau melakukan sesuatu. Belajar menghafal (*memory type of learning*) yakni jenis belajar dengan kurikulum terdiri atas bahan-bahan yang harus dihafal. Belajar memecahkan masalah (*problem solving type of learning*) yakni manusia sebagai makhluk dengan kemampuan berfikir, sehingga kemampuan itu yang digunakan dalam memperoleh pengetahuan. Belajar emosional (*emotional type of learning*), beranggapan bahwa belajar dengan melibatkan

emosi siswa dapat diajarkan oleh guru melalui pengembangan kedisiplinan, cinta akan kebersihan, kejujuran, dan lainnya.

Pembelajaran adalah upaya guru untuk menciptakan iklim dan pelayanan terhadap kemampuan, potensi, minat, bakat, dan kebutuhan siswa yang amat beragam agar menjadi interaksi optimal antara siswa dan guru serta antarsiswa (Hamdani, 2011: 71-72). Menurut aliran Behaviorisme pembelajaran adalah usaha guru membentuk tingkah laku yang diinginkan dengan menyediakan lingkungan atau stimulus. Aliran kognitif mendefinisikan pembelajaran sebagai cara guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk berfikir agar menegnal dan memahami sesuatu yang sedang dipelajari. Adapun aliran humanistik mendeskripsikan pembelajaran sebagai memberikan kebebasan kepada siswa untuk memilih bahan pelajaran dan cara mempelajarainya sesuai dengan minat kemampuannya. (Hamdani, 2011: 23).

Oleh karena kegiatan belajar mengajar merupakan kegiatan penyampaian pesan dan infoemasi, maka pembelajaran hakikatnya merupakan proses komunikasi. Hal ini seperti yang dikemukakan Hamdani (2011: 72) bahwa pada hakikatnya pembelajaran merupakan kegiatan komunikasi antara guru kepada siswanya, maupun sebaliknya dari murid kepada gurunya. Dengan kata lain proses komunikasi disini adalah proses penuangan pesan ke dalam simbol-simbol, yang disebut juga dengan prose *encoding*. Yakni proses penafsiran simbol-simbol atas pesan-pesan yang disampaikan. Dengan demikian maka kegiatan ini syarat alat bantu (sarana) dengan tujuan membantu dalam proses pemahaman, penerimaan semata-mata menghindari kemungkinan-kemungkinan terjadinya kesalahan dalam penafsiran. (Hamdani 2011: 72).

HAKIKAT MEDIA

Kata media berasal dari bahasa latin *medius* yang secara kata mngandung arti ‘tengah’, ‘perantara’. Adapun dalam bahasa Arab, media adalah perantara atau pengantar pesan dari pengirim kepada penerima pesan. (Azhar Arsyad, 2007: 3). Selain itu ada beberapa ahli yang mengemukakan pengertian media, diantaranya adalah Gagne (1970), “media adalah berbagai jenis komponen dalam lingkungan siswa yang dapat merangsangnya belajar”. (Arief Sadiman dkk., 2012: 6). Molenda dan Russel (1970), “*media is a channel of communication. Derived from the latin word from ‘between’, the term refers to anything that carries information between a source and a receiver*” (Wina Sanjaya, 2012; 57). Gerlach dan Ely (1971), “media apabila dipahami secara garis besar adalah manusia, materi atau kejadian yang membangun kondisi yang membuat siswa mampu memperoleh pengetahuan, keterampilan, maupun sikap” (Azhar Arsyad, 2007: 3). Dalam pandangan Hamdani (2011: 243), media adalahh komponen sumber atau wahana fisik yang mengandung materi instruksional di lingkungan siswa yang mampu merangsang siswa mau belajar. Dari beberapa pendapat diatas, terdapat pendapat lain yang memberikan batasan mengenai media. Asosiasi Teknologi dan Komunikasi Pendidikan (*Association of Education and Communication Teknology / AECT*) di Amerika, membatasi media sebagai segala bentuk dan saluran yang digunakan orang untuk menyalurkan pesan/informasi (Arief s. Sadiman dkk., 2012; 6). Sementara itu, Hamidjojo memberi batasan media sebagaai semua bentuk perantara yang digunakan manusia untuk menyampaikan atau menyebarkan ide, gagasan, atau pendapat, sehingga ide, pendapan ataupun gagasan yang dikemukakan dapat tersampaikan kepada penerima yang dituju. (Azhar Arsyad, 2007: 4). Dari

paparan diatas dapat disimpulkan bahwa pada intinya media merupakan segala sesuatu yang dapat dijadikan perantara dalam menyampaikan pesan.

Hakikat Media Pembelajaran

Uraian diatas mengenai definisi media, dapat diperoleh kesimpulan bahwa media yang digunakan dalam dunia pendidikan, khususnya dalam proses belajar mengajar, sebagai perantara dalam penyampaian pesan atau informasi yang berupa bahan ajar maka itulah yang dimaksud dengan pembelajaran. Seperti juga yang diungkapkan oleh Rossi dan Breidel (1966) dalam Wina Sanjaya (2012: 58), media pembelajaran adalah seluruh alat dan bahan yang dapat dipakai untuk tujuan pendidikan seperti radio, televisi, buku, koran, majalah, dan sebagainya. Begitu juga dengan Hamdani (2011: 243) menjelaskan bahwa media pembelajaran adalah media yang membawa pesan-pesan atau informasi yang bertujuan instruksional atau mengandung maksud-maksud pengajaran. Hamdani juga menyebutkan bahwa menurut para pakar media pembelajaran adalah alat yang secara fisik digunakan untuk menyampaikan isi materi pengajaran yang terdiri atas buku, *tape recorder*, kaset, *video camera*, *video recorder*, film, *slide* (gambar), foto, gambar, grafik, televisi, dan komputer.

Efektifitas Media dalam Pembelajaran

Alat bantu visual dalam pembelajaran telah digunakan pada abad ke-19 yang literaturnya diambil dari konsep *teaching aid*, yaitu konsep alat bantu pengajaran berorientasi pada teknik audio visual dalam pengembangan penyajian pengajaran dan *visualizing*, yaitu kurikulum pembelajaran yang memberikan konsep penyajian konkret dalam pengajaran dan pembelajaran (Ishak Abdulhak&Deni Dermawan, 2013: 82). Konsep pengajaran visual kemudian berkembang menjadi *audiovisual aid* pada tahun 1940. Perkembangan berikutnya adalah munculnya gerakan *audiovisual communication* (Nana Sudjana&Ahmad Rivai. 2009: 58). Pada tahun 1949, melalui bukunya *Audiovisual Method in Teaching* (Dalam Ishak Abdulhak&Deni Dermawan. 2013: 83) mengungkapkan "*Cone of Experiences*" Atau yang lebih dikenal dengan kerucut Pengalaman Dale, yang menyajikan tingkat dan kekonkretan dalam teknik pengajaran. Yang kemudian model ini merupakan konsep yang paling mempengaruhi. Dalam teknologi pendidikan, ada perbedaan gradual antara alat audiovisual (*audiovisual aids*) dan media audiovisual (*audiovisual media*). Hills (1982) dalam Ishak Abdulhak&Deni Dermawan (2013:84) mengungkapkan sebagai berikut:

"Audio Visual Aids (AVA) adalah alat-alat yang menggunakan penginderaan penglihatan dan pendengaran. Suatu pelatihan yang menggunakan alat melalui kedua sensoris untuk menerima input dapat mencapai tingkat efektifitas yang tinggi. Alat-alat yang termasuk pada AVA meliputi: sound film, filmstrip, tape/slide, siaran televisi dan rekaman video. Perkembangan terakhir ialah mulai dipergunakannya microprocessor dalam pembelajaran (multimedia) misalnya pembelajaran berbasis komputer (CAI) dan pelatihan berbasis komputer (CBT)".

Dalam Wina Sanjaya (2012: 110), terdapat beberapa keuntungan penggunaa AVA dalam proses pembelajaran diantaranya: AVA dapat memberikan pengalaman belajar yang tidak mungkin dapat dipelajari siswa secara langsung, AVA

memungkinkan belajar lebih variatif sehingga dapat menambah motivasi dan gairah belajar, dalam batas tertentu AVA dapat berfungsi sebagai sumber belajar secara mandiri tanpa tergantung dengan kehadiran guru. Lebih lanjut Hills juga menjelaskan tentang audio visual, yaitu sebagai berikut:

“Media audio visual pada hakikatnya adalah suatu representasi (penyajian realitas) terutama melalui penginderaan penglihatan dan pendengaran yang bertujuan untuk mempertunjukkan pengalaman-pengalaman pendidikan yang nyata kepada siswa. Cara ini dianggap lebih tepat, cepat, mudah dibandingkan dengan memulai pembicaraan, pemikiran dan cerita mengenai pengalaman pendidikan” (Ishak Abdulhak&Deni Dermawan, 2013: 84).

Levied dan Levie mengemukakan stimulus audio visual membuahkan hasil yang lebih baik untuk tugas-tugas seperti mengingat, mengenali, mengingat kembali dan menghubungkan fakta dan konsep (Hamdani, 2011: 73). Penekanan utama dalam pengajaran audiovisual adalah pada nilai belajar yang diperoleh melalui pengalaman konkret, tidak hanya didasarkan atas kata-kata belaka (Nana Sudjana&Ahmad Rivai. 2009:58). Menurut Azhar Arsyad (2007: 30) pengajaran melalui audio visual adalah produksi dan penggunaan materi yang penyerapannya melalui pandangan dan pendengaran serta tidak seluruhnya tergantung kepada pemahaman kata atau simbol-simbol yang serupa. Kesimpulannya, media audio visual merupakan seperangkat alat-alat audio visual (mengandung suara dan gambar) yang digunakan dalam pembelajaran. Artinya, media audio visual adalah bentuk perpaduan dari pemanfaatan media visual dan media audio yang dirancang sedemikian rupa untuk keperluan pembelajara yaitu perantara penyampaian informasi yang dilakukan guru untuk diterima oleh penerima pesan/informasi yaitu siswa.

Ketika pembelajaran dirasa lebih menarik perhatian siswa, maka memotivasi siswa untuk terus belajar akan tumbuh. Hamalik (1986) juga mengemukakan bahwa pemakaian media pembelajaran dalam proses belajar mengajar dapat membangkitkan semangat serta minat belajar bahkan membawa pengaruh psikologis siswa. (Azhar Arsyad, 2007: 15). Nasution mengatakan bahwa motivasi adalah segala daya yang mendorong seseorang untuk melakukan sesuatu. Dengan begitu motivasi dalam belajar adalah faktor terpenting dalam diri peserta didik. Karena hal tersebut merupakan keadaan yang mendorong siswa untuk belajar. Dan dalam kegiatan pendidikan seorang anak didik akan berhasil jika mempunyai motivasi untuk belajar. (Hamdani, 2011: 142).

Dale (1909) dalam Azhar Arsyad (2007: 23) mengemukakan bahwa bahan-bahan audio visual dapat memberikan banyak manfaat asalkan guru berperan aktif dalam proses pembelajaran. Guru harus selalu hadir untuk menyajikan materi pembelajaran dengan bantuan media apa saja manfaat berikut dapat terealisasi: meningkatkan rasa saling pengertian dan simpati dalam kelas, membuahkan perubahan signifikan tingkah laku siswa, menunjukkan hubungan antar mata pelajaran dan kebutuhan minat siswa melalui meningkatnya motivasi belajar siswa, membawa kesegaran dan variasi bagi pengalaman belajar siswa, membuat hasil belajar menjadi bermakna, mendorong meningkatkan daya imajinasi siswa dan partisipasi aktif yang mengakibatkan meningkatnya hasil belajar, memperluas wawasan dan pengalaman belajar siswa, mencerminkan pembelajaran *nonverbalistik* dan membuat generalisasi

yang tepat, menyakinkan guru dalam urutan dan kejelasan pikiran siswa, dan yang jelas menjadi sistem gagasan yang bermakna (Azhar Arsyad, 2007: 23-24).

SIMPULAN

Pelaksanaan kependidikan tidak bisa kita lepaskan dari pendekatan filosofis, yakni sebuah pendekatan *substantif*. Disatu sisi praktik pendidikan merupakan kegiatan fisik, namun disisi lain kependidikan juga merupakan kegiatan jiwa dan fikiran yang menyatu. Dengan demikian keberhasilan proses pendidikan berpulang kepada pelaksana, yakni guru. Guru secara epistemology merupakan pihak pertama yang dituntut kesungguhannya dalam mewujudkan tujuan pembelajaran. Kesungguhan dalam proses pembentukan sumber daya manusia yakni dengan berusaha optimal dalam pembelajaran. Sejalan dengan hal ini perkembangan IPTEK hari ini sangat berpengaruh terhadap perbaikan mutu pendidikan. Melalui media kegiatan pembelajaran bisa sangat efektif dalam mengantarkan materi ilmu pengetahuan kepada peserta didik. Efektifitas media: *pertama* sebagai daya peningkat ketertarikan siswa dalam pembelajaran. *Kedua* media mampu menstimulus perilaku peserta didik kepada gerak produktif. *Ketiga* media meningkatkan motivasi belajar siswa. *Keempat* media sangat membantu siswa dalam memahami materi pelajaran. *Kelima* media mampu menciptakan pengalaman baru bagi siswa dalam memperoleh informasi. *Keenam* media memudahkan tenaga pendidik dalam mencapai tujuan pembelajaran. *Ketujuh* media membantu kedua pihak (guru maupun murid) dalam mengefektifitaskan sekaligus mengefisienkan waktu, tenaga sekagus energi. Dan masih banyak lagi. Dengan demikian pembelajaran dengan menggunakan media sejatinya adalah konsep pembelajaran yang sejalan dengan pemikiran para tokoh pendidikan terdahulu, yakni pembelajaran merupakan upaya guru dalam menciptakan iklim belajar, serta bentuk pelayanan terhadap kemampuan, motivasi, minat, bakat, dan kebutuhan siswa yang amat beragam.

DAFTAR PUSTAKA

- Arsyad, Azhar. 2007. *Media Pembelajaran*, ED. Rev. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- George R Knight. 2007. *Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: Gama Media.
- Hamdani. 2011. *Strategi Belajar Mengajar*. Bandung: Pustaka Setia.
- Husaini Usman dan Purnomo S. Akbar. 2008. *Metodologi Penelitian Sosial*, Ed. 2. Jakarta: Bumi Aksara
- Ishak AbdulHak Dan Deni Darmawan. 2013. *Teknologi Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Mikarsa, Hera Lestari, dkk. 2009. *Pendidikan Anak di SD*. Jakarta: Univ Terbuka.
- Meleong, Lexy J. 2011. *Metodelogi Penelitian Kualitatif*, Ed. Rev. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Mulyani, Sumantri dan Nana Saodih. 2008. *Perkembangan Peserta Didik*. Jakarta: Univ Terbuka
- Nana Sudjana dan Ahmad Rivai. 2009. *Teknologi Pengajaran*. Bandung; Sinar Baru Algesindo
- _____. 2013. *Media Pengajaran*. Bandung: Sinar Baru Algesindo
- Wahyudin, Dinn, dkk. 2008. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Univ Terbuka
- Sadiman, Arief, dkk. 2012. *Media Pendidikan*. Depok: Radjagrafindo Persada

- Sanaki, Hujair AH. 2013. *Media Pembelajaran Interaktif-Inovatif*. Yogyakarta
Kaukaba Dipantara
- Sanjaya, Wina. 2012. *Media Komunikasi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana
- Sindunata. 2000. *Menggagas Paradigma Baru Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Sutisno, Aliet Noorhayati. 2014. *Telaah Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: K-Media.
- Toharudin, Uus., dkk. 2011. *Membangun Literasi Sains Peserta Didik*. Bandung:
Humaniora
- Zamroni. 2000. *Paradigma Pendidikan Masa Depan*. Yogyakarta: PT Bayu Indra
Grafika.

MENINGKATKAN KETERAMPILAN MEMBACA PERMULAAN MELALUI MEDIA *BIG BOOK*

Laila Mega Wardhani
Universitas Pendidikan Indonesia
rairamegumi@yahoo.com

ABSTRAK

Artikel ini menjelaskan tentang pentingnya membaca permulaan di kelas rendah yang merupakan keterampilan dasar yang harus dimiliki oleh setiap siswa sekolah dasar kelas rendah dengan tujuan agar mampu untuk mengembangkan kemampuan membaca ditingkat selanjutnya yang lebih kompleks. Membaca permulaan diperlukan supaya siswa di kelas rendah mampu memahami dan mengucapkan tulisan dengan lafal dan intonasi yang jelas. Artikel ini membahas salah satu media dalam pembelajaran membaca permulaan *Big Book*, menjelaskan beberapa keuntungan yang didapat oleh guru dan siswa dengan digunakannya *Big Book* dalam proses pembelajaran membaca permulaan di kelas rendah dan bagaimana cara membuat dan mengaplikasikan pemakaian *Big Book* di kelas.

Kata kunci: membaca, membaca permulaan, big book

PENDAHULUAN

Membaca adalah jendela dunia. Orang yang sering membaca, pendidikannya akan maju dan memiliki wawasan yang luas. Itulah sebabnya mengapa membaca disebut sebagai jendela dunia karena dengan membaca kita dapat mengetahui seisi dunia, wawasan kita bertambah dan pola pikir pun akan berkembang.

Membaca adalah suatu aktivitas yang bertujuan untuk menemukan berbagai informasi yang terdapat dalam tulisan. Membaca bukan sekedar melihat kumpulan huruf yang membentuk kata, frase, kalimat, paragraf atau wacana saja, tetapi membaca juga merupakan aktivitas memahami dan mengartikan tanda, lambang atau tulisan yang bermakna sehingga pesan yang disampaikan penulis dapat diterima oleh pembaca. (Dalman: 2013)

Kegiatan pembelajaran di kelas tidak dapat dilepaskan dari kemampuan siswa dalam membaca. Membaca adalah salah satu keterampilan dasar yang penting karena melalui keterampilan membaca yang baik maka siswa akan mampu mengikuti mata pelajaran lainnya. Kemampuan membaca siswa Sekolah Dasar, terutama di tingkat membaca permulaan berperan penting dalam kesuksesan belajarnya karena kemampuan membaca adalah dasar bagi kemampuan membaca ditingkat selanjutnya yang lebih kompleks. Oleh karena itu membaca adalah keterampilan dasar yang harus dimiliki oleh siswa. Sejalan dengan ini Zuchdi dan Budiasih (2001) mengungkapkan bahwa “kemampuan membaca yang diperoleh pada membaca permulaan akan sangat berpengaruh terhadap kemampuan membaca selanjutnya”.

Membaca pada siswa Sekolah Dasar perlu diajarkan dengan matang karena terkait membaca pada tahapan yang lebih kompleks. “Tujuan yang dapat dicapai melalui pengajaran membaca yaitu mengembangkan nilai-nilai moral, kemampuan bernalar, serta kreativitas” (Akhadijah, 1992: 29). Pembelajaran membaca di SD sesuai tahapan menurut kelompok kelas rendah dan kelas tinggi. Untuk siswa kelas rendah

tahapan membacanya adalah membaca permulaan. Membaca permulaan pada siswa kelas rendah merupakan pondasi dari tahapan membaca cepat, membaca ekstensif, dan membaca pemahaman.

Proses pembelajaran di kelas rendah, kelas satu sampai tiga seharusnya diisi oleh kegiatan belajar yang lebih interaktif dan menyenangkan tetapi sayang dalam proses pembelajaran membaca di kelas rendah, kebanyakan guru masih menggunakan media tradisional seperti buku paket saja. Biasanya guru mengajarkan cara membaca dengan mencontohkan cara membaca kata atau kalimat kemudian siswa mengulangi apa yang dibacakan oleh guru dari buku teks. Dalam proses pembelajaran seperti ini biasanya siswa duduk mendengarkan guru sambil memegang buku teks dan mengulang apa yang guru bacakan, begitu seterusnya.

MEMBACA

Menurut Tarigan (1990), membaca adalah suatu proses yang dilakukan serta dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang hendak disampaikan oleh penulis melalui media kata-kata/ bahasa tulis.

Grabe & Stoller (2002) mengungkapkan bahwa pengertian dari membaca adalah kemampuan untuk mengartikan dari teks dan menginterpretasikan informasi yang didapatnya dengan tepat.

Menurut Dalman (2013, h. 7)

Membaca merupakan suatu kegiatan atau proses kognitif yang berupaya untuk menemukan berbagai informasi yang terdapat dalam tulisan. Membaca bukan hanya sekedar melihat kumpulan huruf yang telah membentuk kata, kelompok kata, kalimat, paragraph dan wacana saja, tetapi membaca juga merupakan kegiatan memahami dan menginterpretasikan lambang/ tanda/ tulisan yang bermakna sehingga pesan yang disampaikan penulis dapat diterima oleh pembaca.

Membaca permulaan merupakan aktivitas untuk mengenalkan rangkaian huruf dengan bunyi-bunyi bahasa. Pengajaran membaca permulaan lebih ditekankan pada pengembangan kemampuan dasar membaca. Siswa dituntut untuk mampu menyuarakan huruf, suku kata, kata dan kalimat yang disajikan dalam bentuk tulisan ke dalam bentuk lisan (Akhadiah, dkk. 1993:11). Anderson (Dhieni:2008) menyatakan bahwa membaca permulaan adalah proses pengejaran membaca yang disampaikan secara terpadu, yang berfokus pada pengenalan huruf dan kata serta menghubungkannya dengan bunyi.

Menurut Tarigan (1986: 25) untuk keterampilan membaca permulaan, hal-hal yang harus diperhatikan antara lain:

- a. penggunaan ucapan yang tepat,
- b. penggunaan lafal dan intonasi yang tepat,
- c. membaca dengan suara jelas,
- d. membaca dengan penuh perasaan dan ekspresif,
- e. menguasai tanda baca,
- f. membaca dengan lancar, dan
- g. percaya diri.

Akhadiah (1992:31) mengatakan bahwa pembelajaran membaca permulaan diberikan di kelas 1 dan 2. Tujuan dari pembelajaran membaca permulaan adalah agar

siswa memiliki kemampuan memahami dan menyuarakan tulisan dengan intonasi yang wajar, sebagai dasar untuk membaca lanjut. Hal tersebut menggambarkan bahwa membaca permulaan diperlukan supaya siswa mampu memahami dan mengucapkan tulisan dengan lafal dan intonasi yang jelas.

Membaca permulaan dapat membantu siswa dalam memahami suatu teks bacaan. Diharapkan siswa mendapat informasi dari bacaan tersebut sehingga menambah pengetahuan. Dalam kegiatan belajar membaca permulaan, siswa membutuhkan media yang menarik agar kemampuan dalam membaca dapat berkembang secara optimal. Dalam hal ini visual, teks dan bahasa lisan sangat penting untuk digunakan dalam kelas. Menurut riset, anak akan lebih mudah memahami konsep yang diberikan lewat visual atau verbal (Salomon: 1979). Sementara itu Cowen (1984) menyatakan bahwa penggunaan media visual membuat kita lebih mengingat informasi daripada hanya menggunakan media teks saja.

Siswa kelas awal memiliki karakteristik yang berbeda dengan siswa kelas lanjutan. Siswa kelas awal memiliki rentang konsentrasi yang pendek sehingga dibutuhkan alat atau media pendukung yang mampu membuat mereka tertarik dengan pelajarannya. Pembelajaran membaca di kelas awal memerlukan alat atau media yang dapat membantu siswa dalam mengoptimalkan keterampilan membacanya. Media pembelajaran yang menarik seperti gambar, grafik, video atau objek yang menarik perhatian akan mampu membantu proses belajar membaca siswa kelas awal dengan optimal.

Banyak metode pembelajaran dan media belajar yang dapat digunakan dalam pembelajaran bahasa, khususnya membaca di dalam kelas rendah seperti metode SAS, Steinberg, global, dan lain-lain (Hartati & Cuhariah: 2015). Begitu pun banyak media yang bisa digunakan sebagai alat untuk membantu proses belajar seperti; kartu, buku suku kata, buku cerita, dan lain-lain. Dalam pembelajaran membaca seorang guru harus mampu memilih bahan, metode atau media pembelajaran yang tepat bagi siswanya. "Pemilihan media pengajaran harus memperhatikan beberapa prinsip diantaranya: (1) bahan bacaan harus disesuaikan dengan kesiapan siswa; (2) tujuan pengajaran membaca ialah mengembangkan berbagai aspek kemampuan siswa; (3) kondisi di sekolah dan lingkungan masyarakat perlu diperhatikan" (Akhadiyah, 1992:14-15).

Salah satu media yang bisa digunakan dalam proses belajar dan mengajar membaca permulaan di kelas adalah *Big Book*. *Big Book* adalah salah satu media dalam pembelajaran membaca dengan pendekatan *shared reading* atau membaca bersama. Holdaway adalah orang pertama yang menciptakan *Big Book* sebagai cara guru untuk menjadikan *Big Book* sebagai model yang bisa dilihat oleh siswa (Fisher, et al: 2008). Holdway (1979) menyebutkan tiga ciri dari pembelajaran membaca yang berhasil adalah: (1) Buku yang dipilih harus buku yang disukai oleh siswa, (2) Siswa harus bisa melihat sendiri bukunya, dan (3) Guru harus membaca ceritanya dengan cara yang menarik dan antusias.

Big Book atau buku besar adalah buku bacaan yang memiliki ukuran, tulisan, dan gambar yang besar. Ukuran big book beragam dari mulai ukuran A3, A4, A5 atau dengan ukuran yang lebih besar lagi. Ukuran *Big Book* harus mempertimbangkan segi keterbacaan seluruh siswa di kelas. *Big Book* dapat digunakan di kelas awal karena *Big Book* memiliki karakteristik yang sesuai dengan kebutuhan siswa. Guru dapat memilih

Big Book dengan isi cerita atau topik yang disesuaikan dengan minat siswa atau sesuai dengan tema pelajaran.

Menurut Karges-Bone (Hall: 2006), sebuah *Big Book* akan membuat pembelajaran bahasa lebih efektif jika memiliki ciri-ciri sebagai berikut:

1. Cerita singkat (10-15 halaman)
2. Pola kalimat jelas.
3. Gambar memiliki makna.
4. Jenis dan ukuran huruf jelas terbaca.
5. Jalan cerita mudah dipahami.
6. Terdapat humor dalam ceritanya.

Curtain dan Dahlberg (2004) menyatakan bahwa *Big Book* memungkinkan siswa untuk belajar membaca dengan cara mengingat dan mengulang bacaan. *Big Book* baik digunakan di kelas membaca permulaan karena dengan tampilannya, *Big Book* akan mampu menarik minat siswa dalam membaca.

Penggunaan *Big Book* dalam pembelajaran membaca permulaan memiliki beberapa tujuan, yaitu:

1. Memberi pengalaman membaca.
2. Membantu siswa memahami buku.
3. Mengenalkan berbagai jenis bahan bacaan kepada siswa.
4. Memberi peluang kepada guru memberi contoh bacaan yang baik.
5. Melibatkan siswa secara aktif dalam pembelajaran.
6. Menyediakan contoh teks yang baik untuk digunakan siswa.
7. Menggali informasi. (www.prioritaspendidikan.org)

Dalam membaca bersama dengan menggunakan *Big Book*, siswa ikut terlibat dalam proses membacanya, belajar tentang konsep kerja dari buku, mendapatkan rasa untuk belajar dan mulai untuk menyebut dirinya sebagai seorang pembaca. (Fountas & Pinnell:1996). Dengan ukurannya yang besar disertai gambar yang menarik, dalam proses pembelajaran membaca awal, *Big Book* memiliki beberapa keuntungan, seperti:

1. Memberikan kesempatan kepada siswa untuk terlibat dalam kegiatan membaca yang menyenangkan.
2. Memungkinkan siswa melihat tulisan yang sama ketika guru membaca tulisan yang ada dalam *Big Book*.
3. Memungkinkan siswa secara bersama-sama memberi makna pada setiap tulisan yang ada dalam *Big Book*.
4. Membantu siswa untuk memahami hubungan antara bahasa lisan dan tulisan.
5. Memberikan kesempatan kepada siswa yang lambat dalam membaca untuk mengenali tulisan dengan bantuan guru dan teman-temannya.
6. Dengan membaca *Big Book* bersama-sama, akan timbul keyakinan dalam diri siswa bahwa mereka mampu untuk membaca, terutama bagi siswa yang lambat membaca.
7. Mengembangkan semua aspek bahasa.
8. Dapat diselingi percakapan yang relevan mengenai isi cerita dalam *Big Book* bersama siswa sehingga terjadi proses belajar yang interaktif. Topik bacaan akan berkembang sesuai dengan pengalaman dan imajinasi siswa.

Big Book dapat dibuat sendiri oleh guru. Berikut adalah langkah-langkah membuat *Big Book*.

1. Siapkan kertas minimal berukuran A3 sebanyak 8-10 halaman atau 10-15 halaman, spidol warna, lem dan kertas HVS.
2. Tentukan topik cerita.
3. Kembangkan topik cerita menjadi cerita utuh dalam kalimat-kalimat singkat.
4. Tentukan gambar atau ilustrasi untuk setiap halaman.
5. Buatlan desain cerita dan gambar/ ilustrasi.
6. Tuliskan kalimat singkat di atas kertas HVS.
7. Tempelkan setiap kalimat tersebut di halaman yang sesuai dengan gambar/ilustrasi.
8. Ide cerita *Big Book* dapat diambil dari kejadian-kejadian yang terjadi sehari-hari di kehidupan siswa. Ide yang lain juga bisa diambil dari informasi penting yang berisi pengetahuan, prosedur, atau jenis teks lainnya yang sesuai dengan tema di setiap kelas yang sesuai dengan kurikulum yang dikembangkan.
(www.prioritaspendidikan.org)

Penggunaannya *Big Book* di dalam kelas perlu diatur sehingga pembelajaran membaca dan menulis bisa menjadi efektif. Berikut adalah bagaimana penggunaan *Big Book* di dalam kelas:

1. Penggunaan *big book* bisa dilakukan setiap hari, misalnya di pertemuan awal setiap hari selama 15-20 menit.
2. *Big book* dibacakan di depan kelas atau di dalam kelompok kecil.
3. *Big book* dapat digunakan oleh siswa untuk dibacakan di depan teman-temannya.
4. Pemodelan bukan hanya ditujukan pada cara membaca, namun juga perlu diperlihatkan cara guru memegang buku yang baik, membuka halaman, menunjuk huruf atau kata, dan memperlakukan buku dengan layak.

KESIMPULAN

Membaca adalah keterampilan dasar yang harus dimiliki oleh siswa sekolah dasar karena melalui keterampilan membaca yang baik maka siswa akan mampu mengikuti mata pelajaran lainnya. Membaca permulaan berperan penting dalam kesuksesan belajar siswa karena kemampuan membaca adalah dasar bagi kemampuan membaca ditingkat selanjutnya yang lebih kompleks. Salah satu penunjang keberhasilan pembelajaran membaca permulaan adalah penggunaan media yang sesuai dengan kebutuhan dan karakteristik siswa.

Belajar dengan menggunakan *Big Book* menawarkan proses pembelajaran yang menarik. Banyak keuntungan yang didapat dari penggunaan *Big Book* dalam pembelajaran bahasa bagi siswa di kelas rendah. Keuntungan menggunakan *Big Book* adalah siswa akan lebih tertarik dalam pembelajaran membaca dan fokus terhadap bacaan atau cerita yang akan dibaca. Selain itu saat guru membacakan kalimat yang ada di *Big Book*, siswa dapat melihat kalimatnya langsung karena *Big Book* dibuat besar baik gambar maupun tulisannya. Siswa tentu tertarik untuk belajar membaca dengan buku yang besar, menarik dan berwarna.

Adalah tugas seorang guru agar siswa terbebas dari berbagai faktor yang menghambat mereka dalam proses belajar membaca. Dalam menciptakan suasana belajar yang kondusif, seorang guru harus mampu untuk memotivasi siswa agar mau dan senang membaca. Dengan bantuan *Big Book* ini, diharapkan guru dapat menciptakan suasana kelas yang interaktif dan menyenangkan, khususnya dalam pelajaran membaca permulaan.

DAFTAR PUSTAKA

- Akhadiah, Sabarti, dkk. 1992. *Bahasa Indonesia I*. Depdikbud. Jakarta
- Dalman, H. 2013. *Keterampilan Membaca*. Rajagrafindo Persada. Depok
- Fisher, Douglas et al. 2008. *Shared Readings: Modeling Comprehension, Vocabulary, Text Structures, and Text Features for Older Readers*. International Reading Association, DOI:10.1598/RT.61.7.4, ISSN: 0034-0561 print / 1936-2714 online
- Fountas, I., & Pinnell, G. (1996). *Guided reading: Good first teaching for all children*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Grabe, William & Stoller, Fredericka I. 2002. *Teaching and Researching Reading*. Longman. Hongkong
- Hall, Susan Colville. 2006. *Using Big Books: A Standards-Based Instructional Approach for Foreign Language*. Foreign Language Annals • Vol. 39, No. 3
- Hartati, Tatat & Cuhariah, Yayah. 2015. *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia*. UPI Press. Bandung
- Tarigan, Henry Guntur. 1990. *Membaca Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Angkasa. Bandung
- Usaid Prioritas. 2014. *Pembelajaran Literasi Kelas Awal di LPTK*. www.prioritaspendidikan.org.
- Zuchdi, Darmiyati & Budiasih. 1996. *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Kelas Rendah*. Depdikbud. Jakarta.

POTRET LITERASI AKTIVITAS GURU DALAM MENGHADAPI MEA

Satrianawati

Dosen PGSD Universitas Ahmad Dahlan

Satrianawati@gmail.com

0853-4058-1089

ABSTRAK

Masyarakat Ekonomi ASEAN (MEA) yang lebih dikenal dengan ASEAN *economic community* memberikan banyak peluang kepada generasi muda untuk semakin berkarya dalam kehidupan sehari-hari. Generasi penerus bangsa dibentuk dalam karakter yang berjiwa Pancasila melalui pendidikan. Indonesia sebagai negara berkembang yang menghadapi fenomena ini, suka tidak suka, mau tidak mau harus terlibat dalam kehidupan yang semakin rumit, terlibat dalam MEA. Tantangan ini memberikan energi positif dan negatif bagi generasi penerus untuk mampu bertahan dalam berbagai rintangan dan hambatan yang ada. Tentunya pendidikan di Indonesia tidak tinggal diam menghadapi fenomena yang cukup menggiurkan ini, karena di dalamnya generasi muda memiliki peluang dan andil yang besar untuk menentukan arah kemajuan bangsa ini. Guruh sebagai ujung tombak dari pendidikan yang bertanggung jawab membentuk dan membekali generasi penerus untuk mampu membaca sekaligus ikut terlibat dalam kegiatan yang di dalamnya terdapat tantangan dan peluang untuk kehidupan yang lebih baik.

Kata kunci: generasi emas, guru Indonesia, dan MEA

PENDAHULUAN

Dunia pendidikan digoyahkan oleh arus globalisasi. Isu-isu mutakhir tentang kemajuan teknologi semakin menambah rentetan panjang PR pendidikan. Hal ini tidak hanya dirasakan oleh negara Indonesia yang baru saja merayakan kemerdekaannya yang ke-70 tahun tetapi juga negara lain yang berada dalam lingkup organisasi ASEAN. Saat ini, Usia 70 tahun Indonesia merupakan momentum yang luar biasa untuk bisa tampil ke depan menunjukkan jati dirinya. Upaya bangsa Indonesia dalam menghadapi hadirnya MEA sesungguhnya telah mulai diprogram sejak dulu. Hal ini dilakukan melalui pembelajaran Bahasa Inggris yang dilaksanakan di sekolah. Disadari maupun tidak, pembelajaran yang dilakukan di sekolah dengan mencantumkan, memprogram, dan melaksanakan pembelajaran Bahasa Inggris merupakan salah satu program pendidikan yang memberikan bekal kepada generasi penerus bangsa untuk tanggap dan waspada dengan bangsa asing yang datang ke Indonesia.

Hal tersebut menunjukkan bahwa bangsa Indonesia harus mengingat sejarah yang terjadi di negeri ini agar yang buruk tidak terulang dan yang baik dapat dipertahankan. Karena, Indonesia sebagai negara yang telah melewati masa-masa suram sebelumnya, tentunya telah banyak belajar dari pengalaman yang terjadi di Negeri ini. MEA yang akan hadir di Indonesia dalam usianya yang ke-70 tahun, tentunya belum dapat langsung menghadirkan kesejahteraan bagi rakyat akan tetapi, bisa terjadi sebaliknya, semakin terpuruklah negeri ini, jalan di tempat, ataupun mengalami kemajuan seperti yang dicita-citakan dalam UUD 1945. Sebagai warga negara Indonesia, tentunya mengharapkan negara Indonesia dengan rakyat yang sehat,

makmur, dan sejahtera dalam berbagai segi kehidupan, misalnya badan, pakaian, dan tempat.

Untuk mewujudkan cita-cita bangsa Indonesia yang mulia tersebut, guru sebagai pelaksana pendidikan yang langsung berinteraksi dengan generasi penerus bangsa mempunyai tanggungjawab yang cukup berat karena generasi penerus Indonesia saat ini membutuhkan perhatian yang serius. Ditambah lagi dengan hadirnya MEA yang semakin menambah panas serta hiruk pikuk negeri ini, generasi muda Indonesia mengalami kegoncangan yang luar biasa. Banyak pertanyaan yang kemudian muncul, apa yang bisa dilakukan oleh generasi penerus hari ini. Apakah mereka dengan datangnya MEA mampu bersaing dengan warga negara asing yang datang ke Indonesia ataukah sebaliknya. Apakah generasi penerus bertindak sebagai pencari kerja ataukah membuka lapangan pekerjaan untuk warga negara asing yang datang ke Indonesia. Inilah PR untuk kita semua sebagai pemerhati pendidikan di negeri ini. Guru memegang peran penting menyiapkan generasi penerus dalam menghadapi MEA. Olehnya itu, makalah ini akan menjelaskan bagaimana potret literasi guru Indonesia dalam menghadapi MEA.

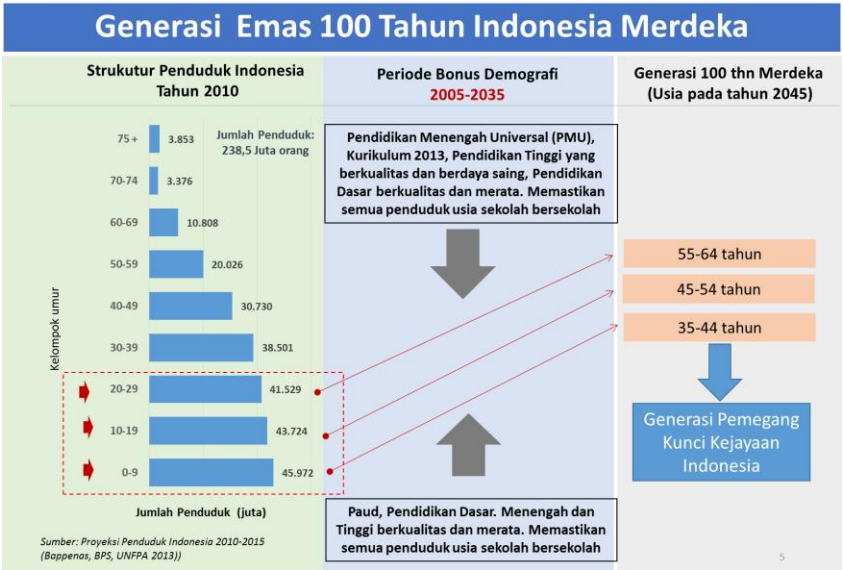
GENERASI PENERUS BANGSA INDONESIA

Literasi guru digambarkan dengan Undang-undang nomor 14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen menyatakan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Undang-undang tersebut menjelaskan bahwa tugas pertama dan utama yang dilakukan guru adalah mendidik. Itu artinya guru memiliki kewajiban yang mulia menjadikan manusia menjadi manusia seutuhnya. Dalam usia yang ke-70 tahun Indonesia merdeka, semua selalu berjalan dengan sangat baik karena adanya guru. Sebelum adanya sertifikasi guru, guru-guru disebutkan sebagai guru konvensional, hingga kemudian menjadi guru profesional. Guru yang profesional adalah mereka-mereka yang telah menyelesaikan jenjang pendidikan S1 dan kemudian menjalani pendidikan profesi. Syarat ini menunjukkan bahwa pemerintah Indonesia benar-benar serius dalam sistem rekrutmen guru. Seleksi guru menjadi sangat ketat, tidak hanya harus menyelesaikan S1 tetapi juga harus menempuh pendidikan profesi. Hal ini dilakukan karena untuk meningkatkan kualifikasi guru yang disetarakan dengan negara-negara lain yang ada di Asia Tenggara yang terhimpun dalam MEA. Generasi penerus bangsa yang saat ini menjalani pendidikan untuk menjadi guru memiliki peluang dan tantangan yang luar biasa. Besarnya peluang yang ada sama dengan tantangan yang dihadapi. Karena 70 tahun Indonesia merdeka memberikan peluang bagi generasi muda untuk berkarya lebih baik. Pada tahun 2016 sebagai awal masuknya MEA, perlu dijadikan sebagai ladang baik untuk bekerja maupun untuk membuka lapangan pekerjaan. Generasi penerus ditantang untuk terampil, cerdas, dan kompetitif dalam menghadapi MEA. Tentunya untuk menciptakan karakter tersebut tidak terlepas dari peran guru.

Karakter generasi penerus bangsa tentunya dibangun melalui pendidikan. Pendidikan merupakan proses panjang yang berkelanjutan yang mendidik untuk berproses lebih baik dalam menjalani kehidupan sehari-hari. Adanya pendidikan yang diperoleh tidak hanya dalam lingkup pendidikan formal, tetapi juga dari lingkup

pendidikan non formal dan informal. Olehnya itu, lingkungan sebagai tempat dimana generasi penerus tinggal haruslah dibiasakan dengan melakukan kegiatan-kegiatan yang membuatnya terampil, cerdas, dan kompetitif. Untuk itu, guru memiliki tugas dan tanggungjawab untuk membuat kegiatan-kegiatan bagi siswa dalam kehidupannya sehari-hari.

Guru dengan tanggungjawab yang besar ketika menghadapi MEA saat ini, sebagian besar masih jauh dari harapan. Hal ini terlihat dari banyaknya guru yang mengajar di sekolah belum menggunakan bahasa Inggris sebagai pengantar dalam proses pembelajaran. Hal ini menjadi penekanan karena kemungkinan besar generasi penerus akan lebih tertarik dengan guru-guru baru yang datang dari luar Indonesia. Olehnya itu, guru perlu memahami dua bahasa tidak hanya bahasa Inggris tetapi juga bahasa Indonesia agar tidak menjadi polemik yang ada dalam dunia pendidikan. Guru-guru dituntut untuk memahami Bahasa Inggris lebih baik. Guru perlu mmengetahui, melaksanakan, dan membiasakan pembelajaran yang dilaksanakannya dengan menggunakan bahasa Inggris. Program pembelajaran yang dilaksanakan di sekolah setidaknya mampu memberikan siswa pengetahuan baru minimal kosakata baru dalam bahasa yang berbeda. Hal ini dilakukan agar bangsa Indonesia yang nantinya bergabung dengan MEA dapat mencapai usia emasnya semakin lebih baik. Dalam menyongsong Generasi Emas 100 tahun Indonesia merdeka, bangsa Indonesia memiliki bonus demografi. Adapun bonus demografi bangsa Indonesia dapat dilihat pada gambar 1.



Gambar 1. Generasi Emas 100 Tahun Indonesia Merdeka

Pada gambar 1 terlihat bahwa usia generasi penerus yang saat ini berada pada kategori belajar dan baru memasuki dunia kerja akan menjadi kunci capaian kejayaan bangsa Indonesia pada generasi emas 100 tahun Indonesia merdeka di tahun 2045. Untuk mencapai hal ini, guru-guru yang saat ini mengajar baik di sekolah maupun di

perguruan tinggi menjadi penentu bagi terwujudnya generasi emas 100 tahun Indonesia merdeka di tahun 2045.

Pertanyaan yang kemudian muncul adalah bagaimana dengan guru-guru yang saat ini sedang mengajar? Sudahkah mereka memberikan cara terbaik dalam proses pembelajaran yang dilakukan di kelasnya? Hanya gurulah yang bisa menjawab hal ini. Karena kemampuan mengajar para guru antara guru yang satu dan guru yang lainnya jelas berbeda. Ditambah lagi mereka yang menjadi guru saat ini tapi belum menjalani pendidikan profesi. Sehingga kesan yang muncul kemudian adalah guru-guru profesional belum dapat nampak ke permukaan karena masih didominasi dengan guru-guru konvensional.

Di dalam buku yang ditulis oleh Ahmad Rizali dan kawan-kawan yang berjudul dari guru konvensional menuju guru profesional memberikan gambaran tentang berbagai kegiatan guru. Termasuk membandingkan guru dengan tukang cukur. Tentunya hal ini tidak boleh disamakan karena, berdasarkan UU nomor 14 tahun 2005 pada BAB II Pasal 2 ayat 1 dijelaskan bahwa pengakuan kedudukan guru sebagai tenaga profesional sebagaimana dimaksud pada ayat 1 dibuktikan dengan sertifikat pendidik. Itu artinya menjadi seorang guru dengan kedudukan sebagai tenaga profesional haruslah telah menjalani pendidikan profesi dan diangkat sesuai dengan peraturan perundang-undangan, tidak seperti tukang cukur yang belajar dari sekedar pengalaman tanpa didikan dan pelatihan dari perguruan tinggi.

Saat ini di 70 tahun usia kemerdekaan Indonesia, para guru telah menyadari tugas dan tanggungjawabnya. Dalam beberapa acara yang ditampilkan di televisi, masih banyak guru-guru yang menjadi tenaga pengajar dengan suka rela. Hal ini dapat dilihat di desa-desa terpencil yang jauh dari pusat ibu kota negara.

Potret guru 70 tahun Indonesia merdeka, belum sepenuhnya memperlihatkan kesejahteraan dalam kehidupannya sehari-hari. Tetapi pemerintah tidak tinggal diam menghadapi fenomena ini. Pemerintah mengadakan program SM3T untuk memenuhi kebutuhan guru terutama yang berada di daerah terpencil. Adanya program yang dicanangkan oleh pemerintah, tentunya sangat membantu untuk mencapai generasi emas 100 tahun Indonesia merdeka di tahun 2045. Program yang dibuat ini kemudian memberikan apresiasi dan motivasi yang besar pada generasi penerus untuk mengabdikan dirinya untuk mengajar dan tinggal di daerah-daerah tertinggal sesuai dengan waktu yang ditentukan. Tentunya program ini juga membutuhkan biaya dan persiapan yang tidak sedikit.

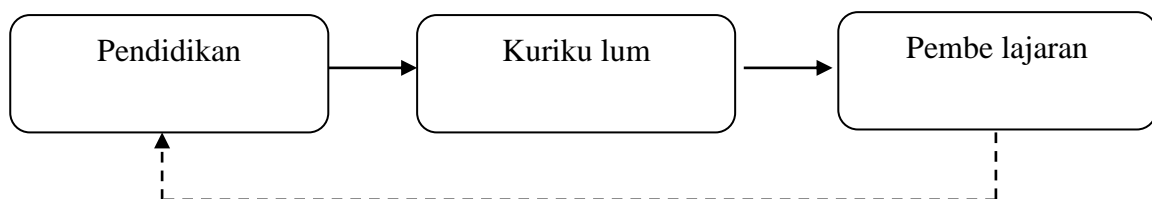
Program pemerintah dalam rangka mewujudkan generasi emas 100 tahun Indonesia merdeka di tahun 2045 dan mewujudkan cita-cita bangsa Indonesia yang tertulis dalam UUD 1945 yaitu mewujudkan masyarakat yang adil makmur dan sejahtera menjadi visi yang luar biasa yang sedang dijalani saat ini. Profesi guru saat ini yang menjanjikan, ditambah lagi dengan kedudukannya dalam masyarakat membuat generasi penerus bangsa berlomba-lomba memasuki kampus pendidikan, khususnya FKIP (Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan).

Selain itu, tugas guru yang dijelaskan oleh menteri pendidikan nasional dan kebudayaan Indonesia 2009 – 2013 bahwa Tidak ada pilihan lain selain siapkan generasi 2045 (30 tahun mendatang), menjadi:

1. Generasi yang mampu menjawab tantangan, persoalan dan kebutuhan pada jamannya, semakin tinggi tingkat *Complexity* dan *Complicatedness*.

2. Generasi yang memiliki keutuhan kompetensi Sikap (spiritual dan sosial), Ketrampilan (Kreativitas dan Inovasi) dan Pengetahuan (Berpikir Orde Tinggi).
3. Generasi yang Cinta dan Bangga Menjadi Indonesia.

Olehnya itu, generasi muda perlu menjalani bangku pendidikan tidak hanya sampai SMA tetapi semakin tinggi pendidikannya akan semakin baik. Hal ini sesuai dengan pendapat Ki Hajar Dewantara sebagai bapak pendidikan Indonesia yang menyatakan bahwa “Pendidikan adalah Daya Upaya Untuk Memajukan Bertumbuhnya Budi Pekerti (Kekuatan Batin, Karakter), Pikiran (Intellect) Dan Tubuh Anak. Bagian-Bagian Itu Tidak Boleh Dipisahkan Agar Kita Dapat Memajukan Kesempurnaan Hidup Anak-Anak Kita”. Artinya bahwa karena tidak ada yang sempurna di dunia ini, tetapi setidaknya generasi penerus bangsa memiliki kemajuan dalam kehidupan yang dijalannya. Untuk mencapai hal itu dalam proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Guru dikatakan menjadi baik manakala guru tersebut tahu kompetensi murid yang harus dihasilkan melalui SKL (Standar Kompetensi Lulusan). Selain SKL guru perlu menguasai Materi yang harus diajarkan, memahami yang seharusnya, dan memahami cara mengajarkan materi pembelajaran dan mengevaluasi siswanya. Dengan begitu, guru menjadi kunci kurikulum. Karena pada dasarnya pendidikan dijabarkan dalam kurikulum, dari kurikulum dijabarkan dalam pembelajaran. Hal ini digambarkan oleh Anik Ghufron 2014 selaku ketua LPPM UNY, ketika Indonesia baru beralih kurikulum, dari kurikulum 2006 menjadi kurikulum 2013. Untuk lebih jelasnya perhatikan gambar 2.



Gambar 2. Hubungan Pendidikan, Kurikulum, dan Pembelajaran

Gambar 2 menunjukkan bahwa perubahan kurikulum yang ada dilaksanakan dan berproses dalam pembelajaran. Sehingga bagaimanapun model kurikulum yang ditentukan oleh pusat, tetapi ketika sampai pada implementasi kurikulum. Tentunya selalu melibatkan guru, karena gurulah yang terlibat langsung atau berinteraksi langsung dengan siswa. Ini menunjukkan bahwa pendidikan sebagai aspek yang sangat menentukan perubahan dan kemajuan suatu bangsa sangat bergantung pada tangan-tangan guru. Karena majunya pendidikan haruslah didukung oleh profesionalisme kerja guru ketika berhadapan dengan siswa maupun mahasiswa. Terkait dengan gambar 2, profesionalisme kinerja guru sangat menentukan pelaksanaan kurikulum. Pelaksanaan pendidikan yang dijabarkan dalam kurikulum disesuaikan dengan KKNI (kerangka kualifikasi nasional Indonesia) yang dibuat untuk menjembatani adanya MEA yang akan mulai dilaksanakan di tahun 2016.

Oleh karena itu, guru yang melakukan pengajaran di sekolah-sekolah hari ini adalah mereka-mereka yang harus memahami arah tujuan pendidikan Indonesia, memahami adanya pembuatan kurikulum, alasan kurikulum dibuat. Dengan begitu

guru sadar, mau, dan bertanggungjawab dalam melaksanakan tugasnya sebagai pendidik untuk membentuk generasi emas 100 tahun Indonesia merdeka di tahun 2045 serta menyadari adanya tantangan dan peluang besar bagi generasi penerus bangsa dalam menghadapi MEA yang akan datang. Selain itu, guru Indonesia harus mewujudkan tujuan pendidikan sesuai dengan UU nomor 20. Tahun 2003 menjelaskan bahwa tujuan pendidikan di Indonesia adalah berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Oleh karena itu, menjadi guru merupakan pekerjaan yang mulia karena berusaha memanusiakan manusia.

SIMPULAN

Potret guru di 70 tahun Indonesia merdeka menunjukkan banyak kemajuan dibandingkan dengan guru sebelumnya. Profesi guru juga banyak diinginkan oleh para generasi penerus bangsa, yang semakin menyadari bahwa menjadi guru adalah suatu profesi yang diakui. Profesi guru tidak sekedar mengajarkan materi pembelajaran kepada siswa, tetapi lebih dari itu, seperti yang tertuang dalam tujuan pendidikan dalam UU Nomor 20 Tahun 2003. Oleh karena itu, Potret guru masa kini memberikan masa depan yang menjanjikan. Selain itu, generasi penerus yang akan mengubah bangsa ini berada di tangan-tangan guru. Ditambah lagi dalam rangka menuju Indonesia Emas tahun 2045 generasi penerus saat ini berada pada usia produktif atau dikatakan sebagai bonus demografi bangsa Indonesia yang menjadi modal besar bangsa Indonesia dalam menghadapi MEA yang akan mulai dilaksanakan pada tahun 2016. Selain itu, pemerintah dengan berbagai upayanya berusaha mendorong dan memotivasi para guru untuk serius menjalankan kewajibannya dalam mendidik generasi penerus bangsa untuk mencapai kejayaan bangsa Indonesia di usianya yang ke-100 tahun.

DAFTAR PUSTAKA

- Ghufron, Anik. 2014. *Pengembangan Kurikulum Sekolah Dasar* (Penjelasan Perkuliahan). Universitas Negeri Yogyakarta.
- UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.
- UU Nomor 20 Tahun 2003 tentang Tujuan Pendidikan.
- Nuh, Muhamad. 2014. *Seminar Nasional Pendidikan: Pendidikan Sains Pembelajaran dan Penilaian Sains Sesuai Kurikulum 2013* (Ppt). Unesa Surabaya.
- Rizali, dkk. 2009. *Dari Konvensional Menjadi Guru Profesional*. Jakarta: Kompas Gramedia.

PENGUATAN KOMPETENSI GURU DAN KAPASITAS SEKOLAH MELALUI OPTIMALISASI *PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY* TINGKAT SEKOLAH DASAR DI KABUPATEN KEBUMEN

Moh Salimi, Imam Suyanto, Muhamadi Chamdani

Universitas Sebelas Maret

salimi@staff.uns.ac.id, imamsuyanto@fkip.uns.ac.id, chamdani@fkip.uns.ac.id

ABSTRAK

Pengembangan kompetensi guru menjadi fokus bersama antara pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat yang berkecimpung dalam pendidikan. Sementara itu perguruan tinggi ikut berperan dengan kajian dan implementasi *Professional Learning Community* (PLC). PLC dalam kaitannya dengan komunitas guru merupakan pusat kegiatan guru belajar berbagai hal terkait profesinya. Dalam hal ini, proses belajar guru mengandung muatan/konten yang mencakup apa yang diajarkan, bagaimana mengajarkannya, dan bagaimana menilai proses dan hasil yang belajar (Bransford et. al., 2000). PLC di sekolah dasar berbentuk kelompok kerja guru (KKG) atau pusat kegiatan guru (PKG). Di mana, dalam kegiatan dalam KKG diantaranya berupa: (1) peningkatan keterampilan mengajar; (2) pembahasan administrasi pengajaran; (3) peningkatan kemampuan karya ilmiah. Dalam pelaksanaannya, kegiatan dalam KKG bergeser cenderung lebih banyak melakukan penyampaian berbagai kebijakan baru terkait guru dan pembelajaran, sehingga melupakan kegiatan inti yang diperlukan oleh guru dan sekolah. Hal-hal tersebut mendorong Program Studi PGSD Kebumen FKIP UNS untuk melakukan pengabdian pada masyarakat. Dalam hal ini, yang akan dilakukan berupa Penguatan Kompetensi Guru dan Kapasitas Sekolah Melalui PLC Tingkat Sekolah Dasar. Dengan optimalisasi PLC ini, diharapkan menjadi sarana dalam penguatan kompetensi guru. Tentunya, dengan penguatan kompetensi guru, akan menjadi sarana penguatan kapasitas sekolah. Kegiatan yang dilakukan dalam optimalisasi PLC ini berupa: (1) optimalisasi perencanaan program berdasarkan kebijakan pemerintah dan kebutuhan sekolah; (2) optimalisasi program berdasarkan rencana yang telah disusun; (3) optimalisasi tindak lanjut pasca program. Pengabdian ini, telah memperoleh hasil berupa: (1) terdapat peningkatan pada kinerja perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran; (2) terdapat peningkatan kapasitas sekolah berupa penyediaan sumberdaya untuk peningkatan mutu pembelajaran; (2) Model PLC di Ibnu Abbas perlu memperhatikan karakteristik sekolah; (4) pergeseran paradigma dari pelatihan menuju pendampingan menjadi indikator kunci keberhasilan pendampingan PLC.

Kata Kunci: Kompetensi Guru, Kapasitas Sekolah, PLC, SD Kebumen

PENDAHULUAN

Pengakuan guru sebagai profesi dimulai sejak ditetapkan Undang-undang Guru dan Dosen No 14 Tahun 2005. Sejak ditetapkannya undang-undang tersebut, maka ditetapkan pula aturan turunannya termasuk standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru yang tertuang dalam Permendiknas No 16 Tahun 2007. Bahwa standar kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi profesional sebagai muara dari ketiga kompetensi

sebelumnya. Kompetensi profesional tersusun oleh subkompetensi-subkompetensi meliputi: (1) pemahaman terhadap materi pembelajaran; (2) pengembangan kurikulum; (3) melakukan penelitian tindakan; dan (4) pemanfaatan TIK dalam pembelajaran.

Penentuan standar tersebut, kiranya bertolak belakang dengan kondisi yang ada. Laporan kemdikbud terhadap hasil Uji Kompetensi Awal (UKA) Guru, menunjukkan nilai rata-ratanya 42,25 dari 100 (kompas.com, 2012; okezone.com, 2012; antaranews.com, 2013). Dari empat kompetensi yang diujikan, kompetensi pedagogik dan profesional menunjukkan nilai yang rendah dari kompetensi yang lain. Instrument Sertifikasi Guru Profesional yang digulirkan pemerintah pun belum bisa meningkatkan kompetensi guru dan hasil belajar siswa (worldbank.org, 2014). Disamping itu, masalah Mismatch (ketidak-sesuaian antara kualifikasi akademik, sertifikat profesi dan bidang kerja) masih belum terselesaikan (Raka Joni, 2009).

Berdasarkan kondisi tersebut, pengembangan guru menjadi fokus bersama pemerintah, pemerintah daerah dan masyarakat. Berbagai program telah digulirkan oleh pemerintah dan masyarakat berupa pelatihan-pelatihan seperti pelatihan kurikulum 2013, pelatihan MBS, pelatihan menulis karya ilmiah, dan pelatihan-pelatihan lainnya. Dengan pola pelatihan yang mengumpulkan guru di sebuah tempat pelatihan (di luar tempat kerjanya) secara masal dianggap berhasil meningkatkan kompetensi di akhir pelatihan, tetapi ketika guru-guru kembali ke tempat kerjanya akan kembali ke pola kerja semula. Dengan dampak tersebut, pola pengembangan guru mulai bergeser dari pelatihan menuju pendampingan atau pembimbingan di tempat kerja guru (sekolah). Ditandai dengan program pemerintah dengan mengoptimalkan kembali dengan memberikan dana stimulus kepada Kelompok Kerja Guru (KKG) dan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP). Bahkan, Kemdikbud mulai merangkul masyarakat dengan memanfaatkan komunitas-komunitas sebagai sarana belajar (antaranews.com, 2015).

Sementara itu, perguruan tinggi sebagai bagian dari pemerintah ikut berperan dengan kajian dan implementasi *Professional Learning Community* (PLC). PLC dalam kaitannya dengan komunitas guru merupakan pusat kegiatan guru belajar berbagai hal terkait profesinya. Dalam hal ini, proses belajar guru mengandung muatan/konten yang mencakup apa yang diajarkan, bagaimana mengajarkannya, dan bagaimana menilai proses dan hasil yang belajar (Bransford et. al., 2000 dalam Sudarya, 2010).

Kebutuhan atas pengembangan guru dirasakan oleh seluruh sekolah di berbagai jenjang, baik yang dikelola oleh pemerintah maupun oleh masyarakat. Termasuk SD Islam Terpadu Ibnu Abbas yang berkedudukan di Kabupaten Kebumen. Kebutuhan tersebut didasari oleh beberapa hal diantaranya: (1) kualifikasi akademik guru yang beragam (terutama guru kelas bukan lulusan PGSD) merupakan salah satu ciri *mismatch*, sehingga perlu penguatan tentang kompetensi guru SD; (2) keinginan untuk merevitalisasi KKG yang fokus pada pengkajian pembelajaran; (3) fokus peningkatan prestasi belajar siswa melalui peningkatan kinerja guru.

Berdasarkan kebutuhan tersebut, mendorong Program Studi PGSD Kampus Kebumen FKIP UNS untuk melakukan pengabdian pada masyarakat. Dalam hal ini, yang akan dilakukan berupa Penguatan Kompetensi Guru dan Kapasitas Sekolah Melalui Optimalisasi *Professional Learning Community* Tingkat Sekolah Dasar. Dengan optimalisasi PLC ini, diharapkan menjadi sarana dalam penguatan kompetensi guru. Tentunya, dengan penguatan kompetensi guru, akan menjadi sarana penguatan

kapasitas sekolah. Kegiatan yang dilakukan dalam optimalisasi PLC ini berupa: (1) optimalisasi perencanaan program berdasarkan kebijakan pemerintah dan kebutuhan sekolah; (2) optimalisasi program berdasarkan rencana yang telah disusun; (3) optimalisasi tindak lanjut pasca program.

Dari rangkaian kegiatan yang direncanakan, diharapkan tercapainya tujuan-tujuan berupa: (1) Peningkatan Kompetensi Guru; (2) Peningkatan Kapasitas Sekolah; (3) Penemuan Model *Professional Learning Community* (PLC); (4) Penemuan Pola Pendampingan PLC.

KOMPETENSI GURU

Pendidikan Indonesia menuju era standar dimuali sejak bergulirnya Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) pada tahun 2004. Era standar tersebut sampai pada penetapan Standar Kompetensi Guru yang terdiri dari empat kompetensi yaitu: (1) kompetensi pedagogik; (2) kompetensi kepribadian; (3) kompetensi sosial; dan (4) kompetensi profesional (Depdiknas, 2007). Dengan ditetapkannya standar tersebut, berdampak pada penilaian kompetensi guru untuk dalam rangka penentuan *based line* maupun penentuan dampak dari sebuah program. Untuk menentukan *based line* maupun penentuan dampak dari sebuah program lazim digunakan dengan pola Penilaian Kinerja Guru (PKG). PKG sendiri menilai kinerja pembuatan perencanaan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran (Depdiknas, 2012).

KAPASITAS SEKOLAH

Era standardisasi pun sampai pada penentuan batas minimal pengelolaan sekolah dengan ditetapkannya standar pengelolaan, standar pembiayaan, dan standar sarana dan prasarana. Penetapan standar tersebut menuntut kapasitas sekolah. Kapasitas sekolah diartikan sebagai kemampuan sekolah dalam mengelola sumber daya sekolah dalam rangka mencapai tujuan sekolah (Triatna, 2014). Ragam sumberdaya yang dapat dikelola sekolah dalam rangka mencapai tujuan setidaknya berupa sumber daya manusia, sarana dan prasarana, pembiayaan dari pemerintah dan masyarakat (Depdiknas, 2005).

Professional Learning Community

PLC dalam kaitannya dengan komunitas guru merupakan pusat kegiatan guru belajar berbagai hal terkait profesinya. Dalam hal ini, proses belajar guru mengandung muatan/konten yang mencakup apa yang diajarkan, bagaimana mengajarkannya, dan bagaimana menilai proses dan hasil yang belajar (Bransford et. al., 2000 dalam Sudarya, 2010).

METODOLOGI

Sasaran program pengabdian ini adalah SD Islam Terpadu Ibnu Abbas Kabupaten Kebumen. Dipilihnya sekolah tersebut didasari pada hal-hal berikut: (1) kualifikasi akademik guru yang beragam (terutama guru kelas bukan lulusan PGSD) merupakan salah satu ciri mismatch, sehingga perlu penguatan tentang kompetensi guru SD; (2) keinginan untuk merevitalisasi KKG yang fokus pada pengkajian pembelajaran; (3) fokus peningkatan prestasi belajar siswa melalui peningkatan kinerja guru.

Prosedur Lesson Study acuan pelaksanaan pengabdian. Hendayana et.al. (2007) mendefinisikan Lesson Study sebagai model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkesinambungan berlandaskan prinsip-prinsip kolegalitas dan mutual learning untuk membangun komunitas belajar. Melalui kegiatan Lesson Study dikembangkan pembelajaran yang dapat mendorong siswa belajar secara aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan melalui hands-on dan mind-on activity, daily life, dan local materials. Lesson Study dilaksanakan dalam tiga tahapan yaitu Plan (merencanakan), Do (melaksanakan), dan See (merefleksi) yang berkelanjutan dan tak pernah berakhir (continuous improvement). Skema kegiatan Lesson Study diperlihatkan pada gambar berikut:



Gambar 3.1 Siklus Pengkajian Tahapan Pembelajaran dalam *Lesson Study* (Hendayana,et al., 2007)

Dalam melaksanakan prosedur *lesson study* tersebut, maka disusun jadwal kegiatan pengabdian sebagai berikut:

Tabel 3.1 Jadwal Kegiatan

Kegiatan	Metode
Penguatan Kemitraan	Focus Group Discussion 2 hari
Perencanaan PLC	Workshop 1 hari
Implementasi PLC Terdiri dari 2 Siklus, Setiap Siklus: - 1 <i>Plan</i> - 1 <i>Do-See</i>	Workshop 4 hari
Evaluasi PLC	Workshop 1 hari
Diseminasi Gugus	Seminar 2 hari

Sasaran dalam pengabdian ini sekaligus sebagai institusi mitra. Seperti yang telah dijelaskan pada sasaran penelitian bahwa mitra merupakan sekolah yang memiliki kebutuhan dan fokus pada pengembangan guru. Dengan demikian masing-masing pihak memiliki peran dan tugas dalam pengabdian ini, seperti pada tabel berikut:

Tabel 3.2 Peran dan Tugas Pihak yang Terlibat dalam Pengabdian

Peneliti/Akademisi/ Perguruan Tinggi	Guru	Sekolah/Kepala Sekolah
Melakukan perencanaan kegiatan pengabdian sesuai dengan kegiatan sekolah	Mengintegrasikan agenda pengabdian dalam kegiatan keseharian guru di kelas dan sekolah	Mengintegrasikan agenda pengabdian dengan program kerja sekolah
Melakukan penyamaan persepsi dengan mitra tentang tujuan umum penelitian	Bersama-sama memahami tujuan umum pengabdian/program	Bersama-sama memahami tujuan umum pengabdian/program
Menjadi fasilitator dalam kegiatan workshop perencanaan PLC	Berpartisipasi aktif dalam workshop	Menyiapkan Waktu, SDM dan Sarana yang diperlukan dalam Workshop
Menjadi fasilitator dalam kegiatan workshop evaluasi PLC	Berpartisipasi aktif dalam kegiatan Evaluasi PLC	Menyiapkan Waktu, SDM dan Sarana yang diperlukan dalam Workshop
Menjadi fasilitator dalam kegiatan Diseminasi Gugus	Berpartisipasi aktif dalam kegiatan Diseminasi Gugus	Menyiapkan Waktu, SDM dan Sarana yang diperlukan dalam Workshop

HASIL DAN PEMBAHASAN

Peningkatan Kompetensi Guru. Peningkatan kompetensi guru dalam program pengabdian ini dilihat berdasarkan kinerja guru. Kinerja yang dimaksud adalah kinerja dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran. Peningkatan kompetensi guru dalam perencanaan pembelajara ditunjukkan pada tabel berikut ini:

Tabel 4.1 Peningkatan Kinerja Perencanaan Pembelajaran

Komponen Utama RPP	Plan 1	Plan 2
Materi Pembelajaran	Materi pembelajaran berupa “judul” (tanpa penjelasan) atau berupa deskripsi panjang menyalin dari buku	Materi sudah menunjukkan point-point penting (kerangka), bahkan ditambah dengan deskripsi (tidk hanya menyalin)
Indikator/Tujuan Pembelajaran	Indikator belum sesuai dengan KD yang ditentukan Tujuan pembelajaran belum memenuhi ketentuan ABCD Penentuan taksonomi proses kognitif (yang biasa disebut KKO) berdasarkan daftar yang tersedia, tanpa dipahami	Indikator sudah mulai sesuai dengan KD Tujuan pembelajaran sudah memenuhi ketentuan ABCD Penentuan taksonomi proses kognitif dilakukan secara rasional
Langkah Pembelajaran	Langkah pembelajaran cenderung berupa prinsip, belum menunjukkan implementasi dari prinsip tersebut <i>Learning trajectory</i> dalam rangka <i>learning experience</i>	Langkah pembelajaran sudah mulai menunjukkan implementasi dari prinsip eksplorasi, elaborasi dan konfirmasi Mulai memikirkan <i>learning trajectory</i> dan <i>learning experience</i>

	belum muncul	
Penilaian Pembelajaran	Penilaian pembelajaran belum sesuai indikator yang diinginkan Penyusunan instrumen masih langsung “menyalin” dari buku sumber	Penilaian sudah mulai sesuai dengan indikator Instrumen penilaian sudah mulai disusun mandiri

Sementara itu, peningkatan kompetensi guru dalam pelaksanaan pembelajaran ditunjukkan pada tabel berikut ini:

Tabel 4.2 Peningkatan Kinerja Pelaksanaan Pembelajaran

Fokus Kajian Pembelajaran	Do-See 1	Do-See 2
Pola pembelajaran	Pola pembelajaran dengan prosedur: <ul style="list-style-type: none"> - Menyampaikan tujuan - Menjelaskan materi - Membahas contoh soal - Latihan soal-soal - Membahas latihan tersebut 	Pola pembelajaran dengan prosedur: <ul style="list-style-type: none"> - Menyampaikan tujuan melalui pertanyaan - Melakukan eksperimen/ percobaan - Melakukan diskusi hasil percobaan dalam rangka menyimpulkan - Membahas konsep yang telah dipelajari - Evaluasi pembelajaran
Porsi waktu tiap tahapan pembelajaran	Hubungan siswa-guru sebesar ± 40 menit Hubungan siswa-siswa sebesar ± 10 Hubungan siswa-materi sebesar ± 20 menit	Hubungan siswa-guru sebesar ± 20 menit Hubungan siswa-siswa sebesar ± 20 Hubungan siswa-materi sebesar ± 30 menit
Keragaman metode dan media pembelajaran	Ceramah, Diskusi, Penugasan Media grafis (hanya dilihat, belum dimanipulasi oleh siswa)	Ceramah, diskusi, penugasan, eksperimen Berbagai media yang dapat dimanipulasi siswa

Peningkatan Kapasitas Sekolah. Peningkatan kapasitas sekolah pada pengabdian ini dilihat dari upaya sekolah dalam mengelola sumberdaya sekolah untuk peningkatan mutu pembelajaran. Peningkatan kapasitas sekolah tersebut ditunjukkan pada tabel berikut ini:

Tabel 4.3 Peningkatan Kapasitas Sekolah

Sumberdaya Sekolah	Pra-Pendampingan	Pasca-Pendampingan
Sarana Prasarana	Sarana prasana digunakan untuk kegiatan pembelajaran	Sarana prasarana digunakan untuk kegiatan pembelajaran, kajian pembelajaran, dan pengembangan pembelajaran
SDM	SDM diberdayakan untuk melakukan pembelajaran di kelas	SDM diberdayakan untuk melakukan pembelajaran di kelas, kajian pembelajaran dan

		pengembangan pembelajaran
Pembiayaan	Pembiayaan dialokasi untuk kegiatan operasional rutin	Pembiayaan dialokasi untuk kegiatan operasional rutin, dan mulai dialokasikan untuk kajian dan pengembangan pembelajaran
Program Kerja	Program kerja kajian dan pengembangan pembelajaran masih menginduk pada KKG tingkat gugus	Program kerja kajian dan pengembangan pembelajaran dilakukan secara mandiri

Model *Professional Learning Community (PLC)*. Pelaksanaan PLC di SDIT Ibnu Abbas menunjukkan karakteristik tersendiri sebagai berikut:

1. Kelas yang paralel mendukung kegiatan PLC dilakukan secara mandiri tingkat sekolah
2. Pengelolaan biaya yang mandiri mendukung pengalokasian dana untuk kegiatan PLC
3. Status sekolah sebagai sekolah privat/swasta (terdapat tuntutan mutu dari pengguna) mendukung kegiatan PLC dalam rangka peningkatan mutu sekolah
4. Status sekolah sebagai sekolah islam terpadu mendukung kajian dan pengembangan pembelajaran lebih luas (terutama pengkajian pembelajaran berbasis nilai-nilai islam)

Pola Pendampingan PLC. Pola pendampingan PLC yang dilakukan oleh PGSD Kebumen FKIP UNS kepada SD-SD mitra maupun calon mitra memiliki indikator kunci, diantaranya:

1. Penguatan kemitraan tidak cukup dengan “secarik kertas MoU”, tetapi harus memastikan penyamaan persepsi dan tujuan.
2. Pergeseran paradigma dari pelatihan menuju pendampingan, menunjang pola saling belajar antara LPTK dan Sekolah.
3. Karakteristik profesi guru yang berkembang di “tempat” kerjanya, mendorong LPTK untuk “terjun dan hidup bersama” di lingkungan sekolah.
4. Dukungan sumberdaya (SDM, biaya, waktu dll) sangat mendukung kontinuitas PLC.

SIMPULAN

Beberapa **simpulan** pada pengabdian ini berupa: (1) Peningkatan kompetensi guru dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran. Dalam merencanakan pembelajaran, guru menyusun point-point penting mater, menyusun indikator sesuai KD, menyusun *learning experience* berupa implementasi prinsip, dan menyusun instrumen penilaian sesuai indikator. Dalam pelaksanaan pembelajaran, guru mulai menerapkan pola pembelajaran alternatif (eksperimen) dan menyediakan waktu yang cukup untuk hubungan siswa-materi; (2) Peningkatan kapasitas sekolah ditunjukkan dengan penyediaan sumberdaya sekolah (SDM, biaya, sarana prasana, dan pembiayaan) untuk kajian dan pengembangan pembelajaran; (3) Model PLC di SDIT Ibnu Abbas disesuaikan dengan karakteristik yaitu kelas paralel, setatus sekolah yang

mandiri, dan berbasis islam; (4) Pola pendampingan PLC kiranya akan berhasil jika sudah pergeseran paradigma dari pelatihan menuju pendampingan sudah terpenuhi. Beberapa **saran** yang diperoleh dalam pengabdian ini berupa: (1) Bentuk kegiatan PLC berupa pengkajian dan pengembangan pembelajaran tetap dipertahankan, walaupun tidak menutup kemungkinan ada bentuk kegiatan lain; (2) Pergeseran paradigma dari pelatihan menuju pendampingan harus dilakukan oleh LPTK; (3) Target pendampingan PLC diharapkan sampai pada pembentukan “guru pebelajar” dan “kepemimpinan pembelajaran” agar LPTK tidak menjadi “candu” Sekolah.

DAFTAR PUSTAKA

- Antaranews.com. (2013, 27 September). *Kemdikbud akui kualitas guru masih rendah*. Diperoleh 31 Maret 2015, dari <http://www.antaranews.com/berita/397722/kemdikbud-akui-kualitas-guru-masih-rendah>.
- Chang, Mae Chu, et al . (2014). *Reformasi Guru di Indonesia Peran Politik dan Bukti dalam Pembuatan Kebijakan (ringkasan Eksekutif)*. Jakarta: World Bank.
- Depsiknas. (2005). Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Depdiknas.
- Depdiknas. (2007). Standar Kualifikasi dan Kompetensi Guru. Jakarta: Depdiknas.
- Depsiknas. (2012). Penilaian Kinerja Guru dan Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan. Jakarta: Depdiknas.
- Hendayana, Sumar et.al. (2007). *Lesson Study, Suatu Strategi Untuk Meningkatkan Keprofesionalan Pendidik (Pengalaman IMSTEP-JICA)*. Bandung: UPI Press.
- Kompas.com. (2012, 16 Maret). *Rata-rata Hasil Uji Kompetensi Guru Masih Rendah*. Diperoleh 31 Maret 2015, dari <http://edukasi.kompas.com/read/2012/03/16/17455390/Rata.rata.Hasil.Uji.Kompetensi.Guru.Masih.Rendah>.
- Mulyasari, Effy dkk. (2014). *Pembinaan Guru Melalui Implementasi Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAKEM) Tingkat Sekolah Dasar di Kota Bandung*. Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Okezone.com. (2012, 16 Maret). *Hasil Uji Kompetensi Guru Rendah*. Diperoleh 31 Maret 2015, dari <http://news.okezone.com/read/2012/03/16/339/594703/hasil-uji-kompetensi-guru-rendah>.
- Raka Joni, T. (2005). *Artikulasi Konseptual, Terapan Kontekstual, dan Verifikasi Empirik*. Jurnal Ilmu Pendidikan, Vol 12 (2),____. Diperoleh 30 Maret 2015, dari <http://journal.um.ac.id/index.php/jip/article/view/72/0>.
- SD Islam Terpadu Ibnu Abbas. (2015). *Profil SD Islam Terpadu Ibnu Abbas*. Kebumen: Tidak Diterbitkan.
- Sudarya, Yahya dkk. (2010). *Pembinaan Guru Melalui Implementasi Lesson Study Tingkat Sekolah Dasar di Kota Bandung*. Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Sudarsyah, Asep. (2014). *Model Pengembangan Profesi Guru Melalui Professional Learning Community*. Bandung: Tidak Diterbitkan.
- Sumintono, Bambang. (2013). *Sekolah Unggulan: Pendekatan Pengembangan Kapasitas Sekolah*. Jurnal Manajemen Pendidikan, Vol. 2 No. 1, Hal. 1-19.
- Triatna, Cepi. (2014). *Pengembangan Kapasitas Manajemen Sekolah untuk Meningkatkan Mutu Sekolah*. Bandung: Tidak Diterbitkan.

Zulfa, dkk. (2014). *Pengembangan Kapasitas Sekolah Luar Biasa untuk Meningkatkan Pelayanan Pendidikan bagi Anak Berkebutuhan Khusus (Studi Kasus di SDLBN Kedungkandang Malang)*. Jurnal Administrasi Publik (JAP), Vol. 2, No. 3, Hal. 388-393.

REFLEKSI : UPAYA PENINGKATAN KEMAMPUAN MENGAJAR CALON GURU

M. Jaya Adi Putra

Neni Hermita

Universitas Riau

sahabat2.jaya@gmail.com

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk mengungkapkan sebuah kegiatan calon guru yang memungkinkan untuk mereka meningkatkan kemampuan mereka secara terus-menerus baik secara individu maupun secara berkelompok saat mereka sudah menjadi guru yaitu refleksi. Tulisan ini mengkaji tentang kegiatan yang memungkinkan mereka melatih kemampuan mereka melakukan refleksi secara berkelompok /*RPG (Reflective Practice Groups)* yang dapat diterapkan dalam Praktek Pengalaman Lapangan dan Penelitian Tindakan Kelas, pada akhir tulisan ini dimuat beberapa catatan berkaitan dengan pelaksanaan PPL dan PTK dalam rangka peningkatan kemampuan mengajar calon guru.

Kata kunci: refleksi, calon guru, PPL dan PTK

PENDAHULUAN

Refleksi pembelajaran yang dilakukan oleh guru baik melalui rangkaian kegiatan yang terpadu maupun dalam program lainnya merupakan sebuah jantung bagi perbaikan pembelajaran. Sebagaimana penelitian yang dilakukan oleh beberapa peneliti sebagai upaya peningkatan kualitas pembelajaran. Diantaranya ada yang menggunakan metode mentoring kepada guru seperti yang dikemukakan oleh Appleton (2008), Hanucsin (2011) dan See (2014) semuanya menunjukkan hasil yang memuaskan, begitu juga dengan yang diteliti oleh Hudson (2013) yang menjadikan mahasiswa calon guru sebagai subjeknya menunjukkan hasil yang memuaskan.

Selain mentoring para peneliti juga menggunakan pendekatan *School Base professional Development*, diantaranya dilakukan oleh Kitta (2004) dan Lee (2011) yang menunjukkan hasil peningkatan kemampuan mengajar guru yang menjadi subjek penelitian.

Penelitian tindakan juga merupakan sebuah metode yang dipakai oleh peneliti seperti Halim dkk (2010) dan Halai dkk (2011) dalam rangka meningkatkan kemampuan pada mahasiswa calon guru yang menunjukkan bahwa mahasiswa yang melaksanakannya mampu menunjukkan hasil yang memuaskan. Sedangkan Pongsanon dkk (2011) dan Katral (2012) memanfaatkan *Lesson Study* sebagai upaya untuk meningkatkan kemampuan guru. Penelitian ini juga menunjukkan hasil yang sangat memuaskan. Begitu juga penelitian yang menggunakan workshop seperti yang dilakukan oleh Etkina (2010) dan Nuangchalerm (2012), keduanya meneliti pendekatan workshop dalam meningkatkan dan hasilnya sangat memuaskan.

Di sisi lain, proyek-proyek peningkatan kemampuan mengajar calon guru lebih cenderung bersifat kolaboratif seperti halnya penelitian yang dilakukan oleh Putra (2009), Etkina (2010) dan Prasat (2012). Melalui kegiatan yang bersifat kolaboratif ini kemampuan mengajar guru terlihat lebih baik.

Begitu pula dengan kegiatan seperti *peer coaching* mengarahkan peningkatan kemampuan guru dalam mengajar di kelas melalui sebuah kegiatan refleksi yang dilakukan secara berkelompok.

REFLEKSI DIDALAM KELAS

Distad dan Brownstein, 2004 mengusulkan sebuah kegiatan yang dinamakan dengan *RPG (Reflective Practice Groups)* sebagai upaya peningkatan kemampuan guru dalam mengajar di dalam kelas. Didalamnya terdapat cara tertentu bagi guru untuk secara teratur dan sistematis merefleksikan praktek pengajaran berikut ini langkah RPG,

1. Setiap orang menuliskan insiden/kejadian kritis yang dialami sejak pertemuan pertama hingga pertemuan terakhir. Berikan insiden/kejadian diberi salah satu label berikut : Perencanaan dan Persiapan, Lingkungan Kelas, pengajaran, atau Tanggung Jawab Profesional.

Insiden ini bisa memiliki fokus positif atau negatif. Faktor penting adalah bahwa insiden itu disebabkan peserta mempertanyakan beberapa aspek praktiknya. Kami menggunakan lembar kerja sederhana untuk menjaga proses RPG pada tugas. Peserta menulis insiden kritis mereka dalam kotak atas lembar kerja dan berputar-putar label yang sesuai. Waktu yang diberikan antara lima sampai sepuluh menit untuk setiap orang untuk menuliskan satu insiden/kejadian

2. Setiap orang secara singkat berbagi kejadian nya dengan kelompok. Tidak ada pertanyaan pada saat ini.

Setiap peserta secara ringkas menjelaskan insiden/kejadian yang mereka tulis dalam waktu kurang dari dua menit. Tujuan dari langkah ini adalah untuk memberikan gambaran umum tentang apa yang terjadi.

3. Kelompok ini memilih salah satu kejadian bersama untuk dibahas lebih lengkap.

Karena waktu tidak memungkinkan kelompok untuk membahas secara menyeluruh semua insiden bersama, maka perlu untuk memilih salah satu insiden. Urgensi atau munculnya tema membantu untuk menentukan pilihan insiden.

4. Kelompok ini meminta pengungkap kejadian yang dipilih untuk lebih rinci mengklarifikasi informasi, dampak pada orang lain, perasaan guru tentang kejadian itu, dan sebagainya.

Setelah semua orang di RPG memiliki kesempatan untuk mengajukan pertanyaan klarifikasi dan guru telah benar-benar disampaikan rincian insiden itu, kelompok pindah ke Langkah Lima.

5. Setiap orang menuliskan jawaban pertanyaan-pertanyaan berikut: Apa keyakinan tentang pengajaran dan pembelajaran yang membantu kita untuk lebih memahami kejadian ini? Mengapa pendekatan ini yang efektif atau mengapa pendekatan ini tidak efektif?

Dalam kotak tiga dari Reflektif Practice Group Worksheet, peserta diminta untuk mempertimbangkan dan menuliskan teori dan keyakinan tentang pengajaran dan pembelajaran yang relevan dengan insiden yang dipilih atau tema. Peserta juga diminta untuk mempertimbangkan efektivitas atau ketidakefektifan penanganan insiden kelas.

Apakah guru berpengalaman atau pemula tahun pertama, sebagian besar guru di kelompok kami mengalami kesulitan mengidentifikasi teori pendidikan yang

mendorong tindakan mereka. Namun sebagai guru kita menantang diri untuk mengajukan pertanyaan penting. Mengapa kita menghargai hubungan antara orang tua dan guru? Mengapa kita menghabiskan begitu banyak waktu menghadiri dengan kebutuhan psikologis dan emosional siswa kami 'bukan hanya menghadiri untuk perkembangan kognitif mereka? Bagaimana kita bisa mengajarkan setiap siswa di kelas kita sehingga kebutuhan belajar nya yang terbaik bertemu? Pertanyaan-pertanyaan ini tidak mudah. Meskipun guru jelas ulama di bidang mereka, mereka cenderung menghindari pemeriksaan formal basis penelitian yang menginformasikan praktek mereka.

6. Setiap orang berbagi tanggapan untuk langkah kelima.

Selama proses RPG, respon individu oleh semua anggota kelompok dihargai. Setelah sekitar sepuluh menit mereka menuliskan respon, semua orang berbagi ide mereka tentang teori-teori pendidikan yang berkaitan dengan insiden/kejadian itu.

Diawal kegiatan ini, peserta tidak yakin tentang apa yang dimaksud dengan "keyakinan tentang mengajar," tapi ketika keyakinan umum atau teori yang menjelaskan, kepercayaan diri guru tumbuh untuk diskusi. Hasilnya adalah sebuah teori sangat dituntut dalam diskusi profesional.

Dengan melampirkan teori pendidikan untuk keyakinan mengajar kita, kita menghormati pekerjaan yang telah datang sebelum kita dan mementingkan untuk pekerjaan sebagai profesi. Sebagai profesional, hal ini adalah tanggung jawab untuk terus meneliti dan merevisinya dengan sesuatu yang lebih tepat. Tentunya Penelitian Tindakan kelas yang dilakukan di sekolah akan sangat membantu untuk memindahkan proses ini bersama.

7. Kelompok ini terlibat dalam diskusi berikut: Apa yang bisa Anda pelajari dari kejadian ini yang akan membantu Anda dalam situasi masa depan? Apakah aksi tersebut akan konsisten jika seandainya Anda sebagai seorang guru?

8. Kelompok Fasilitator merangkum diskusi.

Pada akhir setiap pertemuan, fasilitator kelompok mengambil beberapa menit untuk meringkas diskusi hari itu.

Korthagen (2001) menekankan pentingnya mempromosikan kemampuan guru berfikir reflektif pada program pendidikan keguruan, karena berpikir reflektif membantu untuk mencegah calon guru dari menetap pada pola pendidikan tradisional yang ada di sekolah-sekolah. Sehingga kemampuan berfikir reflektif adalah hal yang penting untuk diajarkan di perguruan tinggi khususnya yang memiliki program keguruan. Kegiatan ini dapat berupa kegiatan yang berupa kegiatan terpadu.

Ballard, 2006; Tsangaridou & O'Sullivan, 1997; Wallace, 2001 Telah menekankan bahwa praktek reflektif memainkan peran penting dalam pengembangan keterampilan profesional (Derwent, 2015). Kemampuan ini juga menjamin peningkatan kemampuan calon guru secara simultan dan kontinue pada saat mereka sudah menjadi guru di sekolah.

Refleksi berarti bergerak mundur untuk merenungkan kembali apa yang sudah terjadi dan dilakukan. Ini adalah suatu kegiatan yang harus dilakukan dengan sadar dan terencana, harus dilakukan sebab hanya dengan itu orang bisa mengetahui dan mendalami secara kritis apa yang selama ini terjadi dan dilakukan

Berpikir reflektif terdiri dari upaya sadar, sistematis, dan kesengajaan dalam kelas melalui penyelidikan yang sedang berlangsung, di mana guru terus menerus

merevisi praktek mereka melalui proses siklus terhadap standar kualitas tinggi dari mengajar. Refleksi sebagai sistematis proses pengambilan/penangkapan makna kembali (Dewey, 2001) harus diuraikan dalam hal efektivitas dalam proses belajar mengajar, sehingga memungkinkan guru dan siswa untuk mengalami pembelajaran yang berkelanjutan (Rodgers, 2002 dalam Dervent, 2015)

Menurut Dervent (2015) Kegiatan yang dilakukukan dalam upaya untuk mendorong refleksi secara berkelompok diantaranya adalah, jurnal reflektif (Colton & Sparks-Langer, 1993;), wawancara reflektif (Trumball & Slack, 1991), konferensi pengamatan rekan (Zeichner & Liston, 1985), dan seminar kelompok (Rudney & Guillaume, 1990) dan pemanfaatan teknologi seperti video digital, blog, dan portofolio elektronik (Cunningham & Benedetto, 2006;). Dengan cara ini, rujukan terhadap kehidupan dan pengalaman sebagai sumber pengetahuan berharga terhadap pelaksanaan kegiatan dapat dilakukan secara terus menerus dan bersiklus di ruang kelas sendiri.

Secara ringkas manfaat refleksi dalam bentuk kelompok adalah sebagai berikut

1. Meningkatkan kesempatan untuk terus belajar dari dan tentang praktek pendidikan. Jika pendidik tidak merenungkan dan belajar dari praktek mereka, mereka cenderung untuk terus melakukan apa yang mereka telah lakukan.
2. Praktisi memiliki kesempatan besar dan perspektif menarik dalam mengatasi berbagai dilema menantang dan sebagai sarana latihan. Pertimbangan dalam berbagai perspektif dapat menghasilkan solusi yang lebih efektif, yang lebih luas dipahami, diterima, dan diimplementasikan.
3. Pengetahuan dan pemahaman baru akan tercipta dari aplikasi langsung dalam penyelesaian masalah. Pengetahuan dibangun dalam konteks praktek yang dibutuhkan untuk secara efektif mengajarkan berbagai pengetahuan ataupun karakter siswa. Dengan berbagi pengetahuan yang baru dibangun antara rekan-rekan, dampak untuk perbaikan dapat di lipat gandakan.
4. Kemampuan pendidik melihat efek positif pada solusi konteks yang dihasilkan akan lebih kaya daripada berfikir secara individual..
5. pendidik profesional sendiri bertanggung jawab pribadi untuk belajar dan perbaikan. Daripada mengandalkan sistem untuk program pelatihan untuk secara substansial meningkatkan atau memperbaiki proses pembelajaran, pendidik untuk mengandalkan diri mereka sendiri dan satu sama lain.
6. hubungan Penguatan dan koneksi antara anggota staf muncul. Seperti perbaikan terus-menerus menjadi tujuan bersama dan refleksi menjadi tertanam dalam praktek, keterisolir berkurang, dan hubungan menguat, sehingga menimbulkan landasan untuk perbaikan seluruh sekolah.
7. Pendidik dapat membangun jembatan antara teori dan praktek. Mereka dapat mengoptimalkan pengetahuan dari eksternal yang dihasilkan dari kajian-kajian pengetahuan oleh komunitas penelitian, ditangan mereka kemudian menentukan, aplikasi disesuaikan sesuai atau kombinasi dari aplikasi untuk konteks tertentu
8. Penurunan mandat eksternal mungkin akhirnya terjadi ketika pendidik dipandang sebagai pendidik yang efektif menghadapi berbagai tantangan praktek. Keyakinan bahwa intervensi eksternal yang ditentukan harus diamankan jika sekolah menyukai sesuatu tantangan.

KEGIATAN REFLEKSI CALON GURU

1. Program Pengalaman Lapangan

PPL (Program Pengalaman Lapangan) merupakan salah satu mata kuliah yang ditujukan untuk melatih mahasiswa calon guru agar memiliki kemampuan memperagakan kinerja dalam situasi yang nyata baik dalam kegiatan pembelajaran maupun tugas-tugas keguruan. Secara spesifik PPL merupakan tempat menerapkan berbagai kemampuan profesional keguruan secara utuh dan terpadu dalam situasi yang nyata (UPT PPL FKIP Universitas Riau, 2012). Hal ini berarti PPL merupakan tempat terkumpulnya segala ilmu pengetahuan yang dimiliki oleh mahasiswa untuk diramu menjadi kemampuan profesional yang akan dibawa oleh mahasiswa saat ia menjadi guru.

Kegiatan PPL seyogyanya memberi efek pemahaman ganda bagi mahasiswa berguna untuk melatih mereka dalam mengelola, mendidik dan mengajarkan ilmu kepada siswa dalam situasi *real teaching* sehingga kejadian-kejadian yang mereka alami akan menambah wawasan mereka dalam menyelesaikan masalah. Pada sisi yang lain, PPL hendaknya menjadi jembatan dari dunia penelitian, dunia teoritis yang ada di kampus dengan dunia praktis yang ada di kelas. Masalah yang ada di kelas hendaknya diselesaikan sesuai dengan teori yang mereka pahami dan yakini yang ada di buku-buku atau pemahaman mereka selama di kelas. Atau kegiatan PPL menjadi ajang pembuktian terhadap keyakinan mereka selama ini tentang pelaksanaan pengajaran di kelas.

Kegiatan refleksi atas praktek pembelajaran dikelas menjadi sebuah kegiatan mutlak yang harus dilakukan untuk tujuan diatas, bukan hanya sebagai sebuah persyaratan penilaian atau sebagai bahan administratif belaka. Kesungguhan dalam melaksanakan refleksi sebagai bagian peningkatan kualitas pengajaran dikelas pada saat PPL selain mengarahkan calon guru untuk menyelesaikan masalah yang nyata yang dihadapi, juga sebagai upaya memperkaya perbendaharaan penyelesaian masalah tentunya berlandaskan teoritis yang mereka yakini.

Untuk itu ada beberapa hal yang perlu dilakukan dalam PPL

- a. PPL yang dilaksanakan harus memiliki target peningkatan kemampuan calon guru dalam mengajar, untuk itu perlu diketahui pemahaman dasar seorang calon guru dan pemahaman akhir seorang calon guru termasuk kedalamnya pemahaman tentang pedagogical content Knowledge
- b. PPL yang dilaksanakan menekankan pada proses perbaikan pengajaran di kelas, bukan sekedar lepas tugas atau sekedar mengajarkan materi pembelajaran, apalagi calon guru dianggap sebagai “pengganti” tugas guru. Untuk itu jurnal refleksi bagi kegiatan PPL penting untuk di isi setiap selesai pelaksanaan pembelajaran.
- c. Perlu memilih salah satu atau beberapa teknik refleksi seperti jurnal reflektif, wawancara reflektif, konferensi pengamatan rekan, dan seminar kelompok atau pemanfaatan teknologi seperti video digital, blog, dan portofolio elektronik sebagai upaya perbaikan proses pengajaran.
- d. Pelaksanaan PPL perlu memperhatikan kompetensi guru sekolah

2. Penelitian Tindakan Kelas

Sebagaimana dijelaskan diatas bahwa salah satu upaya peningkatan kemampuan mengajar calon guru adalah dengan melakukan refleksi. Upaya yang dapat dilakukan

salah satunya adalah upaya refleksi terhadap kegiatan pembelajaran dikelas dalam hal ini Penelitian Tindakan Kelas. Walaupun selama ini kegiatan PTK diperuntukan bagi penyelesaian tugas akhir (penelitian untuk skripsi), namun seyogyanya kemampuan guru dalam melaksanakan PTK adalah salah satu kemampuan yang menentukan kelulusan seseorang dari perguruan tinggi.

Ada beberapa hal yang mungkin untuk dapat dilakukan dalam pelaksanaan PTK yang ada di sekolah

- a. PTK adalah kompetensi yang harus dimiliki oleh seluruh calon guru maka tidak hanya sebagai tugas akhir saja. tapi seyogyanya merupakan ilmu yang harus diberikan dikelas.
- b. Pada setiap siklus PTK tidak hanya berisi refleksi pada tindakan yang diambil bagi kelas atau bagi peningkatan kompetensi bagi subjek penelitian tetapi lebih mengarahkan pada upaya perbaikan performa guru dalam mengajarkan ilmu dikelas, sebagai konsekuensinya PTK tidak hanya mengarahkan penggunaan satu strategi pembelajaran namun memungkinkan untuk dua atau lebih strategi atau pendekatan yang tepat, sesuai dengan mata ajar yang atau kompetensi yang diajarkan pada siswa.
- c. PTK memungkinkan untuk menjadi bentuk baru bagi laporan kompetensi pedagogi dan kompetensi profesional bagi calon guru yang mengikuti kegiatan PPL di sekolah.

SIMPULAN

Kemampuan refleksi seorang guru merupakan salah satu kemampuan guru yang penting untuk menjamin keberlangsungan proses perbaikan mutu guru, maka akan menjadi sangat penting mengarahkan dan mendidik calon guru untuk memiliki kemampuan refleksi terutama dalam masa pendidikan keguruan yang sedang mereka jalani. Pengalaman Praktek Lapangan dan Penelitian Tindakan Kelas adalah merupakan kegiatan yang terprogram dalam struktur kurikulum keguruan Pendidikan Tinggi yang memiliki potensi besar dalam merangsang tumbuhnya kemampuan guru dalam merefleksikan kegiatan pengajaran mereka. Pengelolaan yang tepat terhadap dua program ini tentunya akan menghasilkan calon guru yang memiliki kemampuan refleksi yang baik, dan pada akhirnya kemampuan ini akan dibawa sebagai sebuah kemampuan meningkatkan kompetensi guru.

DAFTAR RUJUKAN

- Appleton (2008) Developing Science Pedagogical Content Knowledge Through Mentoring Elementary Teachers Jurnal Science Teacher Education 19:523–545 DOI 10.1007/s10972-008-9109-4 <http://people.stfx.ca/x2011/x2011tqj/Appleton2008PCK.pdf>
- Dervent, F (2015) The effect of reflective thinking on the teaching practices of preservice physical education teachers *Issues in Educational Research*, 25(3), 2015 hal 260 Marmara University, Turkey
- Dewey, J. (2001). Democracy and education. Pennsylvania: A Penn State Electronic Classics Series Publication (First Published in 1916). http://www.naturalthinker.net/trl/texts/Dewey,John/Dewey,_John_Democrac_y_And_Education.pdf

- Etkina, E (2010) Pedagogical Content Knowledge and Preparation of High School Physic Teachers *the America Physical Society* DOI: 10.1103/PhysRevSTPER.6.020110
- Halai, N., Khan, M. A. (2011). Developing pedagogical content knowledge of science teachers through action research: A case study from Pakistan. *Asia Pacific Forum on Science Teaching and Learning*, 12(1). Available at: http://ecommons.aku.edu/pakistan_ied_pdck/18
- Halim L, Meerah T. S. M, dan Buang N. A. (2010) Developing pre-service science teachers' pedagogical content knowledge through action research a *Procedia Social and Behavioral Sciences* 9 (2010) 507–511
- Hanuscin D.L., Menon, D., Lee. E J, dan Cite, S. (2011) Developing PCK Teaching Teacher Through a Mentored Internship in Teacher Professional Development *The 2011 Meeting of The Association For Science Teacher Educational*
- Hudson, P. (2013). Strategies for mentoring pedagogical knowledge. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. DOI:10.1080/13540602.2013.770226
- Kartal, T., Ozturk, N, Ekici G., (2012) Developing pedagogical content knowledge in preservice science teachers through microteaching lesson study *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46 (2012) 2753 – 2758 1877-0428 © 2012 Published by Elsevier Ltd.
- Kitta, S(2004) *Enhancing mathematics teachers' pedagogical content knowledge and skills in Tanzania* Thesis University of Twente, Enschede Press: PrintPartners Ipskamp – Enschede.
- Korthagen, F. (2001). Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education. New Jersey: Routledge.
- Nuangchalem, P (2012) Enhancing Pedagogical Content Knowledge in Preservice Science Teachers *Higher Education Studies* Vol. 2, No. 2; June 2012 pp 66-71 <http://dx.doi.org/10.5539/hes.v2n2p66>
- Pongsanon, K. Akerson. V. L., Roger. M.P., Weiland. I, (2011) Exploring the Use of Lesson Study to Develop Elementary Preservice Teachers' Pedagogical Content Knowledge for Teaching Nature of Science *the National Association for Research in Science Teaching* Florida
- Putra, M.J.A., (2009) *Pengaruh Peer Coaching Terhadap Pemahaman Dan Praktek Pembelajaran IPA Guru SD*, tesis Universitas Pendidikan Indonesia: Tidak di terbitkan
- See N. L. M, (2013) Mentoring And Developing Pedagogical Content Knowledge in Begining Teachers *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 123 (2014) 53 – 62 1877-0428 Published by Elsevier Ltd.
- UPT PPL (2012) Panduan Penyeliaan Mahasiswa PPL FKIP Universitas Riau Pekanbaru

MENUMBUHKAN KESADARAN BUDAYA MELALUI TRADISI LITERASI: UPAYA PENINGKATAN KOMPETENIS PENDIDIK SEKOLAH DASAR DI BIDANG SENI DAN BUDAYA

Sularso

Universita Ahmad Dahlan Yogyakarta
sularso@pgsd.uad.ac.id

ABSTRAK

Pendidikan Seni dan Budaya merupakan domain pendidikan yang mengedepankan sifat humanistik dan artistik. Hal ini mendorong guru harus mampu menggunakan strategi pendidikan kontekstual agar materi yang diberikan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Persoalan yang muncul saat ini adalah kurang suburnya tradisi literasi di kalangan guru dan peserta didik, sehingga wawasan pendidikan Seni dan Budaya dikalangan guru dan peserta didik menjadi sangat terbatas. Kesadaran ini perlu dibangun dan salah satunya adalah menghidupkan tradisi literasi. Tradisi literasi ini dapat dilakukan dengan jalan membaca, menulis, dan selian itu dapat pula dilakukan dengan melakukan aktivitas konkrit berupa pengamatan dan pembacaan langsung atas realitas yang dihadapi peserta didik dan selanjutnya hasilnya ia paparkan dalam bentuk tulisan atau karya yang lain.

Kata Kunci: Kesadaran Budaya, Seni Budaya, Tradisi Literasi

PENDAHULUAN

Seni dan budaya kehadirannya tidak dapat diabaikan begitu saja dalam ruang lingkup pendidikan sekolah dasar. Pemberian materi seni dan budaya dalam ruang lingkup pendidikan sekolah dasar cukup penting. Tujuannya agar peserta didik memiliki pemahaman dan wawasan budaya sejak dini. Bahkan melalui Seni dan Budaya, mereka berpeluang untuk meningkatkan potensi kreatif dan kesadaran budaya nusantara yang multikultur.

Lebih dari itu, Pendidikan Seni dan Budaya pun turut pula berelasi dengan pendidikan budi pekerti. Mengingat pendidikan seni dan budaya juga sekaligus sebagai pendidikan nilai. Adapun pengertian, budi pekerti dalam kamus bahasa Indonesia memuat dua suku kata, yakni *budi* dan *pekerti*. *Budi* merupakan perangkat batin yang merupakan perpaduan antara akal dan perasaan untuk menimbang baik dan buruk. Sedangkan *pekerti* sama artinya dengan tingkah laku, perangai, akhlak atau watak (1991: 150).

Mengingat pentingnya budi pekerti, persoalan pendidikan budi pekerti ini pun kini tertuang ke dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 23 tahun 2015 Tentang Penumbuhan Budi Pekerti. Di dalam Peraturan Menteri tersebut Penumbuhan Budi Pekerti (PBP) dipahami sebagai kegiatan pembiasaan sikap dan perilaku positif di sekolah yang dimulai berjenjang dari mulai sekolah dasar; untuk jenjang SMP, SMA/SMK, dan sekolah pada jalur pendidikan khusus dimulai sejak dari masa orientasi peserta didik baru sampai dengan kelulusan.

Dasar pelaksanaan PBP menurut Peraturan Menteri tersebut didasarkan pada pertimbangan bahwa masih terabaikannya implementasi nilai-nilai dasar kemanusiaan yang berakar dari Pancasila yang masih terbatas pada pemahaman nilai dalam tataran

konseptual, belum sampai mewujudkan menjadi nilai aktual dengan cara yang menyenangkan di lingkungan sekolah, keluarga, dan masyarakat.

Munculnya Peraturan Menteri ini sekaligus menunjukkan bahwa persoalan budi pekerti menjadi masalah krusial bangsa ini dan bahkan berhubungan langsung dengan persoalan mental. Berpijak pada latar belakang tersebut, tulisan ini hendak melihat persoalan Penumbuhan Budi Pekerti dalam perspektif pendidikan Seni dan Budaya namun dalam bingkai tradisi literasi berbasis pada Seni dan Budaya.

Gerakan mentradisikan literasi dan penumbuhan budi pekerti ini turut pula disampaikan oleh Mahsun selaku Kepala Badan Bahasa Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Menurutnya, gerakan literasi dapat menumbuhkan budi pekerti pada siswa, dan gerakan literasi ini merupakan tindak lanjut tentang Permendikbud tentang Penumbuhan Budi Pekerti." Adapun secara lebih jauh, pembahasan mengenai hal ini dipaparkan pada sub bab pembahasan berikut ini.

PEMBAHASAN

Secara teoritis, tradisi literasi menurut Novi Resmini —Universitas Pendidikan Indonesia— dalam artikelnya berjudul “Orasi dan Literasi dalam Pengajaran Bahasa” adalah kemampuan berbahasa yang mencakup kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis, serta kemampuan berpikir yang menjadi elemen di dalamnya. Pemahaman tersebut secara langsung berhubungan dengan kemampuan atau keterampilan seseorang dalam menambah dan mengembangkan pengetahuan dan potensi dirinya masing-masing melalui aktivitas yang dinyatakan oleh Novi di atas.

Wells (1987) yang dikutip dalam Depdiknas 2004 berjudul “Pendidikan Dasar dan Permasalahannya” menambahkan bahwa literasi dapat dibagi menjadi empat tingkatan, yaitu *performative*, *functional*, *informational*, dan *epistemic*. Pada tingkat *performative*, orang mampu membaca dan menulis, dan berbicara dengan simbol-simbol yang digunakan; pada tingkat *functional* diharapkan dapat menggunakan bahasa untuk memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari seperti membaca manual atau petunjuk; pada tingkat *informational* diharapkan dapat mengakses pengetahuan dengan bahasanya; sedangkan pada tingkat *epistemic* diharapkan dapat mentransformasi pengetahuan.

Pada konteks pendidikan Seni dan Budaya, seluruh aktivitas tersebut dapat digunakan, namun selain aktivitas tersebut perlu ditambahkan satu aktivitas yang kontekstual, yakni observasi atau pengamatan. Aktivitas ini adalah ‘membaca’ secara langsung apa yang dirasakan atau diindera oleh seluruh panca indra yang dimiliki, hasilnya kemudian dipaparkan secara lisan maupun tertulis. Aktivitas ini merupakan ‘pembacaan langsung’ atas realitas yang tengah dihadapi seseorang.

Aktivitas pengamatan ini relevan untuk digunakan dalam Pendidikan Seni dan Budaya, karena pada ranah ini pengetahuannya selain dapat diakses di dalam teks buku, realitas Seni dan Budaya turut pula dapat dibaca dan dipelajari secara langsung, yakni dengan hadir dan atau terlibat secara langsung dalam aktivitas tersebut.

Aktivitas pembacaan realitas ini berfungsi untuk memotret proses pendidikan Seni dan Budaya ditataran empiris, mengingat hingga saat ini proses pendidikan Seni dan Budaya masih dipahami secara sumir, yakni hanya berurusan dengan praktik di kelas (praktik berkesenian) dan teoritis-konseptual yang diperoleh dari beberapa buku

teks sekolah dan jarang dihubungkan dengan realitas hidup peserta didik yang hasilnya secara empiris dapat diteruskan pada laku konkrit.

Pada tataran praktis, masih kurang menggali potensi literasi empiris yang berwawasan nusantara. Pada tahap ini membaca masih pada tahap mencapai kemampuan memperoleh informasi dan bukan pada membaca kritis dan reflektif atas apa yang dibaca. Penekanan tentang tradisi literasi dalam konteks pendidikan Seni dan Budaya adalah agar peserta didik dapat dialami secara langsung.

Dampak dari proses ini, peserta didik dapat meningkatkan apresiasinya terhadap seni dan budaya nusantara. Misalnya dengan mengunjungi museum, hadir dalam peristiwa seni dan budaya, dan selanjutnya menuliskannya. Hal itu merupakan persoalan internal. Masih terdapat persoalan eksternal lainnya, yakni kurangnya intensitas penerbitan buku yang bermuatan tentang seni dan budaya lokal yang ada di masing-masing daerah di Indonesia. Sehingga guru memiliki keterbatasan informasi mengenai pengetahuan dan wawasan seni budaya lokal yang ada di masing-masing daerah di Indonesia.

Padahal dengan diterbitkannya buku, ragam peta seni dan budaya nusantara, serta ensiklopedi seni budaya nusantara, kehadirannya menjadi sangat strategis. Bahkan sumbangannya dapat pula menyentuh pada ranah fungsional berupa pembentuk model kurikulum pendidikan seni dan budaya yang berbasis pada nilai-nilai keberagaman nusantara. Pada konteks ini perlu disadari bahwa, nilai-nilai seni budaya nusantara hampir seluruhnya memiliki sifat kolektif, sehingga nilai kebersamaan dan gotong-royong pun masih saja melekat.

Nilai kebersamaan ini perlu dijaga keberlangsungannya, yakni sebagai satu piranti penyikapan atas sifat individualistik yang telah tumbuh subur di kalangan masyarakat perkotaan. Apabila sifat individualistik ini dibiarkan masuk ke kantong-kantong kehidupan pedesaan —yang kita ketahui sebagai tempat tumbuh dan hidupnya seni tradisi nusantara— maka nilai-nilai lokal pun (*lokal wisdom*) akan terancam. Dengan demikian Penumbuhan Budi Pekerti pun menjadi kurang maksimal. Paparan di atas menunjukkan bahwa tradisi literasi memiliki pengaruh cukup signifikan bagi peningkatan pengetahuan guru maupun peserta didik.

Apabila, masing-masing daerah memiliki kesadaran bahkan secara langsung memberikan dukungan atas upaya penerbitan buku berwawasan seni budaya nusantara di masing-masing daerah, maka tidak menutup kemungkinan nilai-nilai lokal dapat terus didesiminasikan, tanpa harus terkubur dan hilang ditelan oleh perkembangan dan perubahan jaman. Di sini pentingnya tradisi literasi dalam perspektif pendidikan Seni dan Budaya agar dapat terus dihidupan.

Sedangkan fungsi menghidupkan tradisi literasi ini pun secara umum adalah untuk menyimpan lebih lama pengetahuan seni dan budaya nusantara. Sedangkan secara khusus, terdapat lima aspek pentingnya literasi adalah; (1) melalui tradisi literasi guru dapat mengajarkan siswanya untuk belajar menuangkan ide dalam bentuk tulisan atau karya yang lain; (2) guru dapat mengajarkan peserta didik belajar berempati dan partisipasi melalui aktivitas membaca dan menulis; (3) guru dapat mengajarkan peserta didik agar mengenal nilai-nilai kehidupan; (4) guru dapat pula mendorong peserta didik untuk belajar merefleksikan dirinya di tengah-tengah kehidupan yang multikultur; (5) guru dapat mengajarkan kebijaksanaan hidup masyarakat lokal kepada peserta didik.

Paparan argumentasi di atas pada akhirnya dapat ditarik benang merah bahwa, tradisi literasi memiliki posisi penting dalam perspektif pendidikan dasar. Peranannya pun cukup mendasar, yakni untuk menghidupkan atmosfir akademik berupa aktivitas riset, serta mendorong semangat para guru dan peserta didik agar dapat memperbaharui segala pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya secara berkelanjutan.

SIMPULAN

Indonesia adalah Negara yang penuh dengan keberagaman, pendidikannya pun harus memperhatikan mutu pendidikan dalam wajah keberagaman. Pada situasi ini pendidikan dituntut agar dapat mengakomodir kearifan lokal sebagai satu kekuatan. Di era MEA ini, pendidikan dituntut pula untuk melakukan lompatan-lompatan prestasi yang bukan hanya berskala lokal-nasional, namun dituntut untuk menorehkan prestasi yang bersifat mengglobal.

Situasi ini mendorong pendidik merumuskan strategi agar dapat bersaing. Strategi yang dilakukan di antaranya adalah menjadikan potensi daerah dan karakteristik daerah, sebagai modal utama dalam bingkai memajukan suatu daerah melalui jalur pendidikan. Pada konteks ini, pendidikan tidak lagi tercerabut dari realitas hidup. Dalam kaitan inilah maka model pendidikan literasi di bidang Seni dan Budaya menjadi sangat relevan karena model ini lebih mengutamakan proses dan konteks. Diharapkan pula melalui kesadaran budaya dalam tradisi literasi ini kompetensi guru dapat semakin meningkat. Sehingga guru dalam memberikan materi ini, dapat lebih kontekstual terhadap realitas yang dihadapi oleh peserta didik.

Pada akhir artikel ini disimpulkan bahwa, tradisi literasi dalam pembelajaran Seni dan Budaya pada akhirnya menjadi cukup kontekstual modelnya, sehingga tuntutan di dalam pembelajaran Seni dan Budaya agar peserta didik dapat mengalami secara langsung, pada akhirnya dapat diimplementasikan. Dengan demikian, penumbuhan budi pekerti dengan menjadikan pendidikan Seni dan Budaya sebagai basisnya bukan lagi bersifat abstrak-konseptual, namun sudah implementatif-konkrit.

DAFTAR PUSTAKA

- Mack, Dieter. 2001. *Pendidikan Musik, Antara Harapan dan Realitas*. Bandung: UPI dan MSPI
- M. Jazuli. 2008. *Paradigma Kontekstual Pendidikan Seni*. Semarang: Unesa Press.
- Novi Resmini. "Orasi dan Literasi dalam Pengajaran Bahasa"
- Dendy Sugono, 2008. *Kamus Bahasa Indonesia*. Jakarta: Pusat Bahasa.
- Depdiknas 2004. "Pendidikan Dasar dan Permasalahannya"

KOMPETENSI PENDIDIK SD

Nur Hidayah, Satrianawati
Universitas Ahmad Dahlan
satrianawati@pgsd.uad.ac.id

ABSTRAK

Peningkatan mutu dan kualitas pendidikan di Indonesia terus dilakukan. Proses peningkatan sumber daya manusia dan kompetensi setiap orang ditingkatkan melalui program pendidikan. Program pendidikan yang terangkum dalam kurikulum dan kemudian diimplementasikan melalui proses pembelajaran. Hal ini menunjukkan adanya tingkat kepedulian pemerintah terhadap mutu dan kualitas pendidikan Indonesia. Pendidikan di Indonesia yang dimulai dari jenjang pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi. Ketiga jenjang ini masing-masing memiliki ciri khas tersendiri baik dalam sistem maupun teknis pelaksanaannya. Berdasarkan hal tersebut kompetensi pendidik terutama di SD sebagai jenjang pendidikan dasar yang harus dimiliki oleh guru-guru SD perlu ditingkatkan. Peningkatan kompetensi tersebut dikaitkan dalam lima pokok kompetensi guru yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, kompetensi profesional, dan kompetensi penguasaan IPTEK. Kelimacompetensi ini mutlak dimiliki oleh pendidik sehingga dapat meningkatkan mutu dan kualitas pendidikan. Oleh karena itu, untuk mendapatkan output pembelajaran maka diperlukan pendidik SD yang memiliki kompetensi tersebut.

Kata kunci: anak SD dan kompetensi Pendidik SD

PENDAHULUAN

Anak SD dengan pemikiran operasional konkret memiliki tantangan tersendiri bagi para guru untuk dapat membuat anak SD memahami dengan baik materi pembelajaran yang disampaikan disertai dengan attitude yang baik. Fakta yang ada di lapangan, anak SD lebih mempercayai guru-guru mereka dibanding dengan perkataan orang tua sendiri, sekalipun profesi kedua orang tuanya adalah dosen maupun guru besar (Profesor). Ini menunjukkan bahwa segala perlakuan dan tindakan guru SD 90% akan dicontoh oleh siswanya. Sebuah peribahasa mengatakan guru kencing berdiri murid kencing berlari. Zaman sekarang, peribahasa ini dianggap sudah tidak berlaku lagi hal ini dipengaruhi oleh perkembangan teknologi informasi dalam menyebarkan berita maupun informasi perkembangan ilmu pengetahuan.

Peribahasa yang sesuai dengan fenomena saat ini adalah guru kencing berdiri murid mengencingi guru. Apa yang terjadi? Selain informasi dari luar, siswa juga banyak belajar dari pengalamannya sehari-hari. Olehnya itu, pembelajaran yang dilakukan oleh para guru di dalam kelas ataupun di luar kelas memiliki efek positive maupun negative. Perlakuan guru terhadap siswa akan menjadikan siswa meniru perlakuan gurunya bahkan lebih dari itu. Sebagai contoh: guru yang mengajar dengan tidak memiliki kompetensi yang maksimal akan memuat siswa merasa tidak penting dan tidak perlu mempelajari pelajaran yang diberikannya. Akibatnya siswa tidak bertambah ilmu pengetahuannya akan tetapi membuat siswa tersebut menjadi malas belajar. Olehnya itu, guru harus mampu mengaitkan materi pembelajaran dengan

aktualisasi dalam kehidupan nyata. Hal ini akan membuat siswa menjadi senang dan semangat untuk belajar. Perlu dipahami oleh para guru bahwa tidak ada siswa yang bodoh tetapi yang ada adalah siswa yang kurang belajar dan belum memahami materi sepenuhnya.

Berdasarkan hal tersebut, guru perlu meningkatkan kelimakompetensi yang wajib dimilikinya. Walau bagaimanapun guru sebagai pekerjaan yang profesional mempunyai kode etik tertentu. Hal ini menunjukkan bahwa guru yang menjalankan tugas dan kewajibannya sesuai dengan kode etik maka akan menciptakan output pendidikan yang bermutu dan berkualitas. Tentunya upaya yang dilakukan pemerintah dalam peningkatan mutu dan kualitas pendidikan dilakukan tidak hanya dari sarana dan prasarana tetapi juga dari seluruh tenaga kependidikan yang ada di lingkup pendidikan. Inilah yang perlu dipahami sebagai bahwa sebagai guru yang profesional sebagaimana dijelaskan dalam pasal 4 tentang fungsi dan kedudukan guru bahwa kedudukan guru sebagai tenaga profesional berfungsi meningkatkan martabat dan peran guru sebagai agen pembelajaran dan berfungsi meningkatkan mutu pendidikan nasional. Pasal tersebut menjelaskan bahwa guru harus bisa menjadi fasilitator, motivator, pemicu, rekayasa pembelajaran, dan pemberi inspirasi bagi peserta didik (Barnawi & Arifin, 2012: 69). Berdasarkan pasal 4 tentang fungsi dan kedudukan guru, tantangan guru masa kini adalah menyiapkan peserta didik yang kompeten dalam bidangnya. Pertanyaannya hari ini adalah sudahkah guru-guru SD di Indonesia mendidik anak yang sesuai dengan tantangan perkembangan zaman? Mampukah guru-guru SD di Indonesia membuat siswa SD tertarik untuk belajar dibanding dengan pergi belanja di mal ataupun bermain di taman hiburan? Itulah beberapa hal yang masih kurang dan perlu dipahami terkait dengan kompetensi pendidik SD masa kini. Oleh karena itu, artikel ini secara spesifik akan membahas tentang kompetensi pendidik SD dalam membangun peradaban bangsa.

PEMBAHASAN

Guru-guru mempunyai tantangan yang besar pada saat ini. Karena bangsa Indonesia harus dihadapkan dengan kemajuan sains dan teknologi, ditambah lagi dengan masuknya negara-negara ASEAN yang akan mengisi rumah-rumah produksi di Indonesia. Fenomena ini memberikan tugas bagi guru untuk mampu menyiapkan peserta didik yang mampu untuk berkompetisi dalam perkembangan zaman. Sehingga perlu adanya pemahaman tentang suatu profesi, tugas suatu profesi, dan kompetensi yang harus dimiliki dalam menjalani suatu profesi. Selain itu, untuk tantangan guru adalah persoalan profesional dalam menjalankan tugas sebagai bagian dari pemenuhan kewajiban dan penerimaan hak.

Tugas Guru Vs Kompetensi Guru

Tugas guru identik dengan kompetensi guru. Kompetensi guru diterapkan dalam tugas yang dilakukan dan teruji melalui kinerja guru dalam profesi yang dijalannya. Tugas guru Menurut Ahmad Tafsir (Wahyudi, 2012: 52-53) adalah:

1. Wajib menemukan pembawaan yang ada pada anak didik dengan berbagai cara seperti observasi, wawancara, melalui pergaulan, angket, dan sebagainya.
2. Berusaha menolong anak didik mengembangkan pembawaan yang baik dan menekan perkembangan pembawaan yang buruk agar tidak berkembang.

3. Memperlihatkan kepada anak didik tugas orang dewasa dengan cara memperkenalkan berbagai bidang keahlian, keterampilan, agar anak didik memilihnya dengan tepat.
4. Mengadakan evaluasi setiap waktu untuk mengetahui apakah perkembangan anak didik lancar.
5. Memberikan bimbingan dan penyuluhan tatkala anak didik menemui kesulitan dalam mengembangkan potensinya.

Kelima tugas guru yang disebutkan tersebut dapat dicapai secara maksimal jika guru memiliki lima kompetensi yang komprehensif. Adapun keempat kompetensi guru tersebut yaitu:

1. Kompetensi pedagogik merupakan kompetensi yang harus dimiliki guru dalam menguasai dan memahami materi pembelajaran.
2. Kompetensi kepribadian merupakan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru terkait dengan kepribadian guru. Wahyudi, 2012: 27 menyebutkan bahwa kepribadian guru yang dimaksud adalah kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa.
3. Kompetensi sosial merupakan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru terkait dengan cara guru bersosialisasi, membangun hubungan dengan siapapun.
4. Kompetensi profesional merupakan kompetensi tertinggi yang harus dimiliki oleh guru yang mencakup empat kompetensi guru lainnya.
5. Kompetensi penguasaan IPTEK merupakan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru dalam menggunakan ataupun memfasilitasi siswa belajar dengan menggunakan teknologi.

Tugas guru Vs kompetensi guru sesungguhnya berkaitan dengan hak dan kewajiban guru dalam membangun peradaban bangsa. peradaban bangsa yang dibentuk melalui konsep kurikulum dan diimplementasikan dalam pembelajaran. Tugas guru Vs kompetensi guru harus sejalan dalam konsep dan implementasinya. Ketika guru melaksanakan tugas, maka saat melaksanakan tugas itulah, guru memberikan atau menerapkan kompetensi yang dimilikinya sehingga tugasnya dapat terselesaikan dengan maksimal. Guru yang mampu menjalankan tugasnya dengan menerapkan kompetensi yang dimilikinya akan menjadi guru yang profesional. Guru yang siap menghadapi tantangan dan memberikan warna dalam dunia pendidikan Indonesia.

Guru Profesional

Guru merupakan agen pembawa dan pembentuk karakter anak bangsa. Karakter anak bangsa terbentuk melalui tangan-tangan guru. Guru tidak hanya bertugas sebagai pengajar dan pemberi materi pembelajaran di kelas tetapi lebih dari itu, guru memberikan nilai-nilai tersendiri dalam membentuk karakter siswa. Untuk membentuk karakter siswa tersebut, tentunya guru perlu dibekali keterampilan-keterampilan untuk dapat membentuk karakter peserta didik. Karena pembentukan karakter peserta didik yang dicita-citakan dalam UU No. 20 tahun 2003, pasal 3 menyatakan bahwapendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia,

sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggungjawab.

Untuk mencapai tujuan pendidikan tersebut maka guru harus berupaya menguasai delapan keterampilan guru. Adapun delapan keterampilan yang harus dikuasai oleh guru dalam mengajar menurut Turney (Mulyasa, 2012: 69) adalah keterampilan bertanya, keterampilan memberi penguatan, mengadakan variasi, menjelaskan, membuka dan menutup pelajaran, membimbing diskusi kelompok kecil dan perorangan. Olehnya itu, untuk mencapai tujuan pendidikan nasional maka dibutuhkan guru-guru yang profesional. Fakta ini memperlihatkan bahwa guru yang berkomitmen dengan profesi yang digelutinya pastinya menginginkan menjadi guru profesional. Karena menjadi guru profesional adalah impian semua guru-guru. Setiap guru ingin dikatakan sebagai pendidik yang profesional. Profesional berasal dari kata profesi yang artinya suatu bidang pekerjaan yang ingin atau akan ditekuni seseorang. Webster (Kusnandar, 2007: 45) menyatakan bahwa profesi juga diartikan sebagai suatu jabatan atau pekerjaan tertentu yang mensyaratkan pengetahuan dan keterampilan khusus yang diperoleh dari pendidikan akademis yang intensif. Guru yang profesional tentunya memahami adanya kode etik yang berlaku padanya. Norlander-Case, 2009: 21 menyatakan bahwa pendidik, yang mempercayai nilai dan harkat manusia, menghargai betapa pentingnya pencarian kebenaran, komitmen untuk menjadi unggul, dan pemeliharaan prinsip demokrasi. Artinya bahwa guru harus memahami berbagai tantangan dalam tugas yang mereka lakukan misalnya:

1. Tidak boleh dengan tanpa alasan menahan murid dari tindakan mandiri untuk belajar.
2. Tidak boleh dengan sengaja menghina atau mempermalukan murid.
3. Tidak boleh membedakan siswa hanya karena ras, warna kulit, keyakinan, jenis kelamin, latar belakang sosial maupun budaya.

Semua hal tersebut haruslah dipahami guru dalam proses pelaksanaannya. Karena untuk menyandang profesional guru, tidak hanya lulus secara akademis tapi juga pada implementasi di lapangan. Guru profesional harus mampu menjalankan tugasnya dengan baik yang dilandasi kode etik profesi. Guru yang profesional merupakan guru yang memahami kode etik profesi dan melaksanakan tugasnya dengan segenap kompetensi yang dimilikinya. Untuk penerapan kompetensi ini, biasanya para guru berusaha dengan maksimal untuk menyandang guru yang bersertifikasi profesi.

Mengejar Profesionalisme Guru sebagai Bagian dari peningkatan Kompetensi Guru

Socket (Norlander-Case, 2009: 20) menyatakan bahwa profesionalisme menggambarkan kualitas pelaksanaan, cara berperilaku dalam pekerjaan, memadukan pengetahuan dengan keterampilan dalam konteks hubungan rekanan, berdasarkan kontak dan etis dengan klien. Pendapat ini menunjukkan adanya implementasi kompetensi guru dalam mencapai profesionalisme sebagai tugas yang diembannya. Untuk mencapai profesionalisme maka guru perlu melakukan berbagai cara untuk meningkatkan kompetensi yang dimilikinya. Untuk itu, guru dituntut untuk mencapai profesional melalui berbagai kegiatan yang ada dalam lingkup pendidikan. Karena, tingginya capaian yang diharapkan dari seorang guru dalam pengembangan kompetensinya membuat para guru perlu mengejar keprofesionalan mereka dalam hal

profesi yang mereka jalani. Menjadi guru profesional memang tidak mudah. Karena guru profesional memiliki indikator yang cukup tinggi dalam pembelajaran tidak hanya disenangi oleh siswa tapi harus melewati uji Kompetensi Guru dan dilanjutkan dengan sertifikasi guru.

Olehnya itu untuk menjadi guru yang profesional guru juga dituntut untuk menciptakan pembelajaran kreatif dan menyenangkan. Sebagai guru SD, kompetensi profesional guru SD memiliki banyak tantangan karena beragam watak dan perilaku siswa SD harus bisa dipahami oleh guru yang kemudian dapat memberikan pelajaran sesuai dengan gaya belajar yang dimiliki oleh anak SD. Jadi untuk menjadi guru yang profesional dibutuhkan usaha yang maksimal.

SIMPULAN

Kompetensi Pendidik SD perlu dipersiapkan sejak dini. Karena pendidik SD atau guru SD memiliki tanggungjawab yang cukup berat sebagai peletak dan pembentuk karakter siswa SD sejak dini. Sebagai guru yang mengajar di jenjang pendidikan Dasar, guru SD pun dituntut untuk meningkatkan profesionalnya dalam mengajar. Profesional yang dituntut tidak hanya dari segi pendidikan yang dijalani tetapi lebih kepada implementasi ilmu kepada para siswa. Jadi sebagai pendidik perlu adanya memahami hak dan kewajiban guru SD. Guru SD perlu meningkatkan profesionalnya dengan meningkatkan lima kompetensi guru yang ada yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, profesional, dan penguasaan IPTEK.

DAFTAR PUSTAKA

- Barnawi & Arifin, Muhamad. 2012. *Etika dan Profesi Kependidikan*. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media.
- Kusnandar. 2007. *Guru Profesional*. Jakarta: Raja Grafindo Perkasa.
- Norlander-Case, Kay A., Reagan, Timothy., & Case, Charles W. 2009. *Guru Profesional (Penyiapan dan Pembimbingan Praktisi Pemikir)*. Jakarta: Indeks.
- Wahyudi, Imam. 2012. *Mengejar Profesionalisme Guru*. Jakarta: Prestasi Pustaka.
- UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

PENGEMBANGAN LITERASI SAINS ANAK USIA DINI MELALUI PEMBELAJARAN *SUPPORTIVE CLIMATE*

Ernawulan Syaodih, Hany Handayani

Universitas Pendidikan Indonesia

ernawulansy@yahoo.co.id, jejakcerita@yahoo.co.id

ABSTRAK

Literasi sains merupakan suatu tindakan memahami sains dan mengaplikasikannya bagi kebutuhan masyarakat. Literasi sains harus dikembangkan sejak anak usia dini dengan membangun minat membaca bahan bacaan sains pada anak, yaitu dengan membangun kesadaran anak sejak dini untuk mau membaca, dimana segala tindak tanduk selalu menunjukkan keinginan dan minat yang tinggi terhadap membaca sehingga. Upaya tersebut dapat dilakukan melalui pembelajaran dengan mulai memberikan pemahaman akan pentingnya membaca, serta memahami pentingnya literasi sains dan tingkat kepentingannya untuk dikuasai dan dimiliki. Dengan pembelajaran yang menekankan literasi sains diharapkan akan terbangun perilaku kesadaran akan pentingnya literasi pada anak sejak dini. Salah satu pembelajaran yang sudah biasa dilakukan di PAUD adalah pembelajaran *Supportive climate*. Dalam pembelajaran *Supportive climate* semua anak dituntut untuk dapat ikut berperan aktif dan guru harus dapat menciptakan suasana belajar yang nyaman dan menyenangkan bagi anak sehingga semua aspek yang harus dicapai anak dapat di kembangkan dengan maksimal.

Kata Kunci : Literasi Sains, Pembelajaran Tematik, Anak Usia Dini.

PENDAHULUAN

Abad ke-21 merupakan abad penuh tantangan, rintangan. Seluruh Negara di dunia semakin giat berpacu untuk memenangkan era persaingan global yang ditandai dengan kemajuan sains dan teknologi. Di Indonesia, pemahaman tentang pembelajaran yang mengarah pada pembentukan literasi masih belum memahaminya dengan baik oleh para pendidik. Hal ini terbukti melalui hasil studi internasional yang dilakukan di beberapa Negara asia terhadap siswa kelas IV Sekolah Dasar, diperoleh hasil bahwa Indonesia berada pada urutan terendah se Asia Timur. Toharudin dkk (2011) menjelaskan pula bahwa kemampuan membaca pemahaman anak SD/MI masih sangat rendah, hal ini terbukti dari hasil tes local hanya 35,64 % dan 33,27 % untuk tes PIRLS. Hal ini menunjukkan bahwa faktro yang menyebabkan hal tersebut diantaranya adalah kebiasaan berbahasa anak, kurikulum yang belum mengembangkan kompetensi membaca dan menulis secara utuh.

Dalam setiap pembelajaran anak tidak diajarkan untuk belajar bagaimana cara mengungkapkan pendapat dan pikirannya, perasaannya, dan anak tidak mengungkapkannya dalam bentuk tulisan serta tidak dibiaskan untuk membacaknya. Selain itu seorang sastrawan ternama Taufik Ismail, menyatakan bahwa:

“Indonesia masih diselimuti generasi nol buku, yaitu generasi yang tidak membaca satu pun buku dalam satu tahun, generasi yang rabun membaca, dan lumpuh menulis”.

Berdasarkan uraian tersebut permasalahan membaca tersebut merupakan pukulan keras bagi dunia pendidikan. Penanaman budaya membaca harus dipupuk sejak dini, hal ini dapat dijadikan sebagai pondasi untuk menjadi kebiasaan dan kebutuhan serta haus akan membaca.

Literasi bukan hanya milik mata pelajaran bahasa saja, akan tetapi dalam seluruh bidang literasi diantaranya literasi sains, literasi matematika, literasi PKn, dan literasi IPS. Literasi sains dianggap sebagai hasil belajar kunci dalam pendidikan (Toharudin, dkk: 2011). Dalam kegiatan pembelajaran yang mengandung literasi sains dibutuhkan pemahaman yang tinggi terhadap berbagai karakteristik seseorang yang berjiwa literasi sains.

Seseorang yang memiliki jiwa literasi sains diantaranya adalah memiliki sikap positif terhadap sains, memiliki kemampuan menggunakan proses sains, memiliki pengetahuan yang luas tentang berbagai penelitian, memiliki pemahaman dan pengetahuan yang tinggi akan konsep, prinsip sains serta mampu mengaplikasikannya dalam berbagai keadaan dan perkembangan teknologi yang semakin canggih, serta memiliki kemampuan membuat keputusan dan terampil menganalisis nilai-nilai untuk pemecahan masalah yang mereka hadapi (Rubba, 1993).

Studi internasional *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*, *International Association for the Evaluation of Education Achievement (IEA)* dan masih banyak lagi, menyatakan bahwa tingkat literasi sains anak di Indonesia masih sangat rendah dibawah skor minimal (500), Indonesia memiliki skor rata-rata 371 (Toharudin, dkk: 2011).

Rendahnya hasil kemampuan anak di Indonesia menuntut pembenahan segera dari seluruh tingkatan pendidikan. Upaya yang sudah dilakukan oleh pemerintah salah satunya dalam Peraturan Mendikbud Nomor 23 Tahun 2015 tentang Penumbuhan Budi Pekerti, yang di dalamnya memuat kewajiban seluruh warga sekolah meluangkan waktu 15 menit membaca buku non teks pelajaran sebelum kegiatan belajar mengajar dimulai.

Menyadari hal tersebut diatas, hal utama yang harus dilakukan kita sebagai pendidik adalah memunculkan kesadaran akan pentingnya membaca, dan penyadaran ini dapat dilakukan sejak anak usia dini. Penanaman kesadaran akan pentingnya membaca dapat di tanamkan sejak anak-anak melalui pembelajaran di Taman Kanak-kanak. Salah satu cara pembelajaran yang dapat membantu guru mengembangkan kemampuan literasi sains pada anak usia dini adalah melalui pembelajaran *supportive climate*.

Pembelajaran *supportive climate* merupakan salah satu pola pembelajaran yang mengkombinasi antara suasana pembelajaran bebas, santai dengan suasana pembelajaran terpimpin. Dalam kegiatan pembelajarannya guru beserta anak saling berdiskusi dan membicarakan tugas masing-masing, dan berbagi pengalaman. Meskipun guru membebaskan kegiatan dan disesuaikan dengan keinginan anak, guru tidak hanya membiarkan begitu saja guru tetap memimpin jalannya pembelajaran supaya efektif dan menyenangkan bagi anak. Guru harus memiliki kreatifitas dan imajinasi dalam menciptakan suasana pembelajaran yang aktif kreatif dan menyenangkan bagi anak (Shofa, Fhaila: 2011).

Bagaimana pentingnya literasi sains bagi anak, serta bagaimana pembelajaran *supportive climate* yang dilakukan dalam mengembangkan literasi sains anak usia dini akan diuraikan dalam artikel ini.

SAINS UNTUK ANAK USIA DINI

Secara harfiah Sains disebut sebagai ilmu tentang alam atau yang mempelajari peristiwa-peristiwa yang terjadi di alam. Sedangkan Sains atau *Science* (Bahasa Inggris), berasal dari bahasa Latin, yaitu dari kata *Scientia* artinya pengetahuan. Bahasa Jerman, merujuk pada kata *WISSENSCHAFT*, artinya pengetahuan yang tersusun atau terorganisasikan secara sistematis.

K. Douglas Hoffman dan John E. G. Beteson (2002) mendefinisikan sains lebih khusus sebagai "pengetahuan tentang Fenomena spesifik, proses yang digunakan untuk mengumpulkan dan melihat daya informasi, dan sebagai aspek baru ditambahkan, (teknologi saat didefinisikan sebagai) penerapan ilmu pengetahuan untuk masalah adaptasi manusia untuk lingkungan.

Beberapa orang ahli mendefinisikan SAINS sebagai:

1. sebagai pengetahuan yang diperoleh dengan menggunakan metode metode yang berdasarkan pada pengamatan dengan penuh penelitian (Fisher).
2. sebagai bidang ilmu alamiah dengan ruang lingkup zat dan energy baik yang terdapat pada makhluk hidup maupun tak hidup lebih banyak mendiskusikan tentang alam (Amien).
3. sebagai suatu deretan konsep serta skema konseptual yang berhubungan satu sama lain yang tumbuh sebagai hasil serangkaian percobaan dan pengamatan serta dapat diamati dan diuji coba lebih baik (James conan).
4. sebagai ilmu teoritis yang didasarkan atas pengamatan ,percobaan percobaan terhadap gejala alam berupa makrokosmos dan mikrokosmos (Abu hamidi)

Ernest (Hagel K. Douglas Hoffman dan John E. G. Beteson, 2002), memandang sains dari 3 aspek:

- a. Aspek tujuan sains adalah sebagai alat untuk menguasai alam dan untuk memberikan sumbangan kesejahteraan manusia.
- b. Sains sebagai suatu pengetahuan yang sistematis dan tangguh dalam arti merupakan suatu hasil atau kesimpulan yang didapat dari berbagai peristiwa.
- c. Sains sebagai metode, yaitu merupakan suatu perangkat aturan untuk memecahkan masalah, untuk mendapat atau mengetahui penyebab dari suatu kejadian dan untuk mendapat hukum-hukum atau teori-teori dari obyek yang diamati.

Pembelajaran sains yang dapat dikembangkan meliputi (Toharudin, dkk: 2011):

1. Sains sebagai suatu proses

Sains sebagai suatu proses merupakan cara untuk memperoleh pengetahuan, gambaran sains berhubungan erat dengan kegiatan penelusuran gejala dan fakta-fakta alam yang dilakukan melalui kegiatan laboratorium beserta perangkatnya, kebenaran sains akan diakui jika penelusurannya berdasar pada kegiatan pengamatan, hipotesis (dugaan), percobaan-percobaan yang ketat dan obyektif, meskipun kadang berseberangan dengan nilai yang ada. Jadi, sains menuntut proses yang dinamis dalam berfikir, pengamatan, eksperimen, menemukan konsep maupun

merumuskan berbagai teori, rangkaian proses yang dilakukan dalam kegiatan sains tersebut, saat ini dikenal dengan sebutan metode keilmuan atau metode ilmiah.

2. Sains sebagai produk

Sains dikatakan sebagai produk terdiri atas berbagai fakta, konsep prinsip, hukum dan teori. Fakta adalah sesuatu yang telah terjadi yang dapat berupa keadaan, sifat atau peristiwa. Konsep adalah suatu ide yang merupakan generalisasi dari berbagai peristiwa atau pengalaman khusus, yang dinyatakan dalam istilah atau simbol tertentu yang dapat diterima. Konsep mengacu pada benda-benda atau obyek, peristiwa, keadaan, sifat, kondisi, ciri dan atribut yang melekatnya. Teori adalah komposisi yang dihasilkan dari pengembangan sejumlah proposisi yang dianggap memiliki keterhubungan secara sistematis dan kebenarannya sudah teruji secara empirik serta dianggap berlaku secara universal.

3. Sains sebagai suatu sikap atau dikenal dengan istilah sikap keilmuan

Sikap keilmuan maksudnya berbagai keyakinan, opini dan nilai-nilai yang harus dipertahankan oleh seorang ilmuwan khususnya ketika mencari atau mengembangkan pengetahuan baru. Diantara sikap tersebut adalah rasa tanggung jawab yang tinggi, rasa ingin tahu, disiplin, tekun, jujur, dan terbuka terhadap pendapat orang lain.

LITERASI SAINS ANAK USIA DINI

Jika dilihat pengertian Literasi secara harfiah, literasi itu berasal dari kata *literacy* yang artinya melek huruf/gerakan pemberantasan buta huruf (Echols&Shadily, 1996). Sedangkan istilah sains berasal dari bahasa Inggris *Science* yang berarti ilmu pengetahuan.

National Science Teacher Association (Toharudin, dkk: 2011) menjelaskan bahwa orang yang dapat mengungkapkan konsep sains, memiliki keterampilan proses sains, memahami interaksi antara sains teknologi dan masyarakat termasuk perkembangan social dan ekonomi.

Literasi sains merupakan merupakan kemampuan yang dimiliki seseorang untuk menggunakan dan memanfaatkan serta mengaplikasikan pengetahuan sains yang dimilikinya demi kemajuan dan kemaslahatan umat di dunia. Beberapa ahli menjelaskan tentang pengertian sains diantaranya adalah:

1. Literasi sains adalah pengetahuan tentang manfaat dan kerugian sains (Shamos)
2. Literasi sains merupakan sikap pemahaman dan aplikasinya (Shortland)
3. Literasi sains adalah kemampuan untuk berpikir secara ilmiah (De Boer)
4. Literasi sains adalah kebebasan dalam mempelajari sains (Sutman)

Literasi sains menurut PISA (Toharudin, dkk: 2011) diartikan sebagai “ *the capacity to use scientific knowledge , to identify questions and to draw evidence-based conclusions in order to understand and help make decisions about the natural world and the changes made to it through human activity*”.

Literasi sains didefinisikan sebagai kemampuan menggunakan pengetahuan sains, mengidentifikasi pertanyaan, dan menarik kesimpulan berdasarkan bukti-bukti, dalam rangka memahami serta membuat keputusan berkenaan dengan alam dan perubahan yang dilakukan terhadap alam melalui aktivitas manusia.

PEMBELAJARAN *SUPPORTIVE CLIMATE*

Pembelajaran di sekolah seringkali menghabiskan daya pikir dan menyerap pengetahuan semata-mata, itu adalah keliru mengacu pada perkembangan kognitif anak bukan menyerap sebanyak-banyaknya pengetahuan, tetapi bagaimana ia mengingat dan menggunakannya dalam kehidupan sehari-hari. Sikap pengembangan konektif anak mengarah 2 dimensi, yaitu dimensi isi dan dimensi proses. Menguasai isi pengetahuan, melalui proses yang bermakna.

Kegagalan dalam mengorganisasikan pembelajaran akan berbekas pada produk pembelajaran sebagai saran. Guru akan berdampak positif pada anak dalam kehidupan kelak nanti. karna pengalaman-pengalaman masa kecil merupakan indicator kehidupan seseorang dimasa depan.

Pembelajaran *supportive climate* merupakan salah satu pembelajaran yang menciptakan suasana bebas dan menyenangkan, pembelajaran ini merupakan pembelajaran gabungan antara suasana pembelajaran bebas dengan suasana pembelajaran terpimpin yang dilakukan dan diciptakan oleh guru (Syarifudin, Udin S. Sa'ud: 2012).

Dalam proses kegiatan pembelajarannya guru dan anak saling berbagi cerita, pengalaman, kegiatan sehingga tercipta suasana yang aman dan nyaman. Selain itu guru berusaha menjaga situasi dan kondisi agar tetap terjaga. Sehingga anak bebas bereksplorasi seluruh pengetahuannya secara efektif.

Anak akan termotivasi belajar manakala suasana yang guru ciptakan membuat lingkungan pembelajaran dengan penuh pilihan minat bagi anak. Selain itu guru harus pandai dalam mengatur keteraturan dalam setiap kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan. Guru selalu memberikan kesempatan kepada setiap anak untuk mengekspresikan diri dan menjalankan keinginannya.



Gambar. Guru memberikan penguatan kepada anak

Sebelumnya guru merencanakan terlebih dahulu setiap tahapan kegiatan, materi bahan alat dan medianya, meskipun pada akhirnya ada yang tidak dipilih anak, dan mungkin pilihan setiap anak akan berbeda-beda, bahkan mungkin semua yang telah disiapkan guru akan habis terpilih oleh anak.



Gambar. Guru menyediakan memperkenalkan berbagai jenis media, alat dan sumber ajar

Guru bertindak sebagai pembimbing dan fasilitator bagi anak, sepanjang hari guru bertindak sebagai rekan dalam bekerja dan belajar. Guru mengamati setiap gerak gerik anak, mendengarkan, berinteraksi, membesarkan hati anak, membantu memecahkan masalah yang mereka hadapi.

Guru dalam hal ini terlibat langsung dengan anak dalam setiap pengambilan keputusan. untuk bertanggung jawab atas solusi atau hasil pemecahan masalahnya sendiri. Mencipta suasana yang *supportive* mendukung kebutuhan anak. Anak belajar aktif, mereka fokus pada minat, dan inisiatifnya, mencoba ide, bicara tentang apa yang dilakukan, memecahkan masalah sendiri.



Gambar. Suasana pembelajaran, anak terlihat senang dalam kegiatan yang dilakukan
Karakteristik pembelajaran *supportive climate* antara lain (Syarifudin, Udin S. Sa'ud.: 2012):

1. Pengalaman dan kegiatan belajar relevan dengan tingkat perkembangan dan kebutuhan anak.
2. Menyenangkan karena bertolak dan minat dan kebutuhan anak.
3. Hasil belajar akan bertahan lebih lama karena lebih berkesan dan bermakna.

4. Mengembangkan keterampilan berpikir anak dengan permasalahan yang dihadapi. Menumbuhkan keterampilan sosial dalam bekerja sama, toleransi, komunikasi, dan tanggap terhadap gagasan orang lain.

Syarifudin, Udin S. Sa'ud. (2012) menjelaskan prosedur pembelajaran kondusif antara lain:

- a. Pembelajaran kondusif dimaksudkan agar pelaksanaan kegiatan belajar mengajar menjadi lebih bermakna dan utuh.
- b. Dalam pelaksanaan pembelajaran kondusif perlu mempertimbangkan antara lain alokasi waktu, memperhitungkan banyak dan sedikitnya bahan yang ada di lingkungan.
- c. Pilihlah tema yang terdekat dengan anak.
- d. Lebih mengutamakan kompetensi dasar yang akan dicapai dari pada tema.

KESIMPULAN

Mengembangkan kemampuan literasi sains sejak dini merupakan salah satu tugas pendidik. Kemampuan literasi sains pada anak usia dini merupakan kemampuan seorang anak untuk memahami sains mengkomunikasikan sains secara lisan maupun tulisan, serta menerapkan pengetahuan sains untuk memecahkan permasalahan yang mereka hadapi sehari-hari. Berbagai cara dalam mengembangkan kemampuan literasi sains dapat dilakukan salah satunya adalah melalui pembelajaran *supportive climate*. Pembelajaran *supportive climate* merupakan proses dan strategi pembelajaran yang menuntut kreatifitas dan imajinasi guru dalam menciptakan ruang belajar yang aman, nyaman, dan menyenangkan bagi anak selama anak belajar.

DAFTAR PUSTAKA

- Echols & Shadily. 1996. *Kamus Inggris Indonesia*. Gramedia Pustaka Utama. Jakarta
- K. Douglas Hoffman dan John E. G. Beteson. (2002). *Essentials of Service Marketing: Concepts, Strategies, and Cases*. United States of America: Harcourt College.
- Nugraha, Ali. 2005. *Pengembangan Pembelajaran Sains Anak Usia Dini*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Sanjaya, Wina. 2008. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Shofa, Faila. (2011). *Model Pembelajaran Anak Usia dini*. Tersedia Online <https://failashofagmail.wordpress.com/2011/06/08/model-pembelajaran-aud/>. Senin 16 November 2015
- Toharudin, dkk. (2011). *Membangun Literasi Sains Peserta Didik*. Bandung: Humaniora.
- Syarifudin, Udin S. Sa'ud. (2012). *Pembelajaran Kondusif (Supportive climate), Model-Model Pembelajaran Pada Anak Usia Dini* 3. Tersedia Online: <http://proskripsi.blogspot.co.id/2011/12/pembelajaran-kondusif-supportive.html> Senin 16 November 2015

Pengenalan Konsep Berhitung Permulaan Anak Usia Dini Melalui Permainan Puzzle

Hj. Komala

STKIP Siliwangi Bandung

komala.pendas@yahoo.com

ABSTRAK

Permainan berhitung diberikan secara bertahap yang diawali dengan menghitung benda-benda atau pengalaman peristiwa kongkrit menurut tingkatan kesukarannya karena umumnya anak-anak takut pada hal yang berhubungan dengan berhitung. Akan tetapi dengan menerapkan “belajar sambil bermain” akan mempermudah anak dalam memahami pembelajaran yang diberikan oleh guru. Selama ini belajar berhitung hanya dengan nyanyian, tanpa menggunakan alat peraga. Cara yang baik untuk mengenalkan berhitung adalah melalui permainan salah satunya dengan media permainan puzzle. Anak diberi kesempatan untuk berpartisipasi dan dirangsang dengan suasana menyenangkan, memberikan rasa aman dan kebebasan bagi anak. Aktivitas yang dirancang hendak menyelesaikan masalah-masalahnya sendiri dengan menggunakan bahasa yang sederhana dan mengambil contoh yang terdapat di lingkungan sekitar anak.. Media permainan puzzle merupakan sesuatu yang dapat digunakan untuk menyampaikan isi pembelajaran, merangsang pikiran, perhatian, dan kemampuan anak dalam pengenalan konsep berhitung permulaan.

Kata Kunci: Berhitung Permulaan, Anak Usia Dini, Puzzle

PENDAHULUAN

Pendidikan anak usia dini merupakan dasar dari pendidikan anak selanjutnya yang penuh dengan tantangan dan berbagai permasalahan yang dihadapi anak. Sehingga pendidikan usia dini adalah jendela pembuka dunia (window of opportunity) bagi anak. Pendidikan anak usia dini (PAUD) mengalami perkembangan yang sangat pesat, hal ini dapat dilihat dengan terus bertambahnya jumlah lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD), taman kanak-kanak (TK), raudatul athfal (RA), kelompok bermain (KB), tempat penitipan anak (TPA), dan PAUD sejenis lainnya dengan nama yang bervariasi banyak bermunculan, hal ini sebagai bukti meningkatnya kesadaran orang tua dan guru tentang pentingnya pendidikan anak usia dini.

Persepsi tentang pentingnya *golden age*, yaitu 80% kapasitas perkembangan dicapai pada usia dini (lahir sampai delapan tahun), sedangkan selebihnya (20%) diperoleh setelah delapan tahun belum tepat dan benar. Akibatnya, banyak orang tua dan guru berlomba dengan waktu untuk memberikan pengalaman belajar melalui “kegiatan atau pembelajaran akademik”. Hampir keseluruhan waktu belajar anak dilakukan melalui “kegiatan akademik”. Guru mengajar dengan menjelaskan anak belajar melalui mendengarkan dan mengerjakan tugas yang didominasi lembar atau buku kerja anak. Anak menulis angka dan huruf/kata tanpa membangun konteks belajar terlebih dahulu. Dalam situasi ini, aspek kognitif atau intelektual memperoleh situasi terbesar, sedang aspek lainnya, seperti emosi sosial, dan seni hampir diabaikan.

Banyak orang tua maupun guru telah memahami pentingnya masa emas (*golden age*) perkembangan pada usia dini. Sebagai masa penting, masa sensitifnya semua

potensi yang dimiliki untuk berkembang. Untuk itu, perlu dukungan lingkungan yang kondusif bagi perkembangan potensi yang dimiliki anak. Tetapi pemahaman ini belum dimiliki secara komprehensif. Akibatnya, muncul dampak baru terhadap PAUD di lembaga-lembaga pendidikan formal dan non-formal dan juga PAUD informal (pendidikan anak dalam keluarga).

Persepsi yang belum tepat dan benar tentang *golden age* perkembangan masa usia dini mengakibatkan bermain terabaikan. Sebenarnya, bermain sebagai salah satu kebutuhan dasar pengembangan anak. Kalau kebutuhan bermain belum terpenuhi anak akan kesulitan mencapai perkembangan yang optimal. Oleh karena itu, kegiatan belajar perlu dikemas dalam kegiatan bermain dan melalui kegiatan bermain. Bermain juga belum digunakan sebagai strategi atau “kendaraan” belajar anak.

Anak usia dini menduduki posisi penting dan sebagai acuan utama dalam pemilihan pendekatan, model, dan metode pembelajaran. Hal yang perlu diingat dari sisi anak adalah PAUD bukan sekedar mempersiapkan anak untuk bisa masuk sekolah dasar. Fungsi PAUD yang sebenarnya yaitu membantu mengembangkan semua potensi anak (fisik, bahasa, kognitif, emosi, sosial, moral, dan agama) dan meletakkan dasar ke arah perkembangan sikap, pengetahuan, keterampilan, dan daya cipta untuk dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya dan untuk pertumbuhan dan perkembangan selanjutnya.

Di sisi lain pelaksanaan pembelajaran pada anak usia dini lebih terfokus pada “kegiatan akademik” dan mengabaikan kegiatan bermain sebagai suatu praktik PAUD yang keliru. Bermain bukan hanya sebagai “kendaraan” belajar anak, bermain sebagai salah satu kebutuhan perkembangan anak. Situasi kelas yang menunjukkan adanya masalah, seperti anak usia dini tidak mau berbagi minuman bukan hanya karena anak sangat suka dengan permainan ini, tetapi dapat disebabkan tahap perkembangan anak belum sampai ke bermain bersama walaupun usia kalendernya telah menunjukkan anak telah berada pada tahap perkembangan bermain bersama. Masalah ini dapat disebabkan karena kegiatan bermain yang diperoleh anak sangat minim. Masalah ini juga bisa menjadi salah satu keluhan yang banyak dialami guru di PAUD, TK, RA, KB.

Usia dini merupakan usia yang efektif untuk mengembangkan berbagai potensi yang dimiliki oleh anak-anak. Upaya pengembangan berbagai potensi ini dapat dilakukan dengan berbagai cara. Dari berbagai macam cara permainan, ada permainan yang cukup menarik minat anak-anak ketika memainkannya. Yaitu permainan PUZZLE. Puzzle terdiri dari kepingan-kepingan yang dapat dibuat dari karton, busa, karet, kayu, tripleks, plastik, maupun styrofoam. Bermain puzzle adalah kegiatan membongkar dan menyusun kembali kepingan puzzle menjadi bentuk utuh. Kegiatan ini bertujuan melatih koordinasi mata, tangan dan pikiran anak dalam menyusun kepingan puzzle yang terdiri dari bentuk yang berbeda dan mencocokkan potongan gambar satu dengan yang lainnya sehingga membentuk satu gambar yang utuh dan baik serta dilakukan secara menarik dan bervariasi.

Pembelajaran persiapan berhitung di PAUD diberikan secara integrasi pada program pengembangan kemampuan dasar. Kemampuan berhitung bukanlah tujuan utama di PAUD tetapi pembelajaran berhitung dapat diberikan melalui “media puzzle”. Bagaimana cara terbaik untuk melakukan hal ini, pendidik harus mampu menandai anak yang sudah siap untuk menerima pengajaran dari kemampuan yang lebih tinggi dan mampu memberikan bimbingan yang bersifat individual atau

kelompok kecil, karena tidak semua anak memiliki tingkat perkembangan yang sama memiliki tingkat perkembangan yang sama.

Permasalahan yang dihadapi adalah ketika anak disuruh menyebutkan bilangan masih banyak anak yang belum mampu, ketika anak ditanya menyebutkan macam-macam warna masih banyak anak yang belum mampu, ketika anak disuruh menyebutkan macam-macam bentuk atau lambang bilangan anak masih banyak yang belum tahu. Ketika anak disuruh menirukan bilangan anak masih banyak yang belum mampu. Adapun kelebihan dari kegiatan berhitung anak bisa menyebutkan bilangan, anak bisa menyebutkan macam-macam warna, anak semakin pintar menirukan bentuk atau lambang bilangan, anak lebih semangat belajar berhitung, anak lebih percaya diri dalam mengikuti pelajaran berhitung.

Berdasarkan pertimbangan inilah maka penulis ingin membahas mengenai Pengenalan Pola Berhitung Permulaan Anak Usia Dini melalui Permainan Puzzle.

PERMAINAN BERHITUNG

Beberapa teori yang mendasari perlunya permainan berhitung di Taman Kanak-Kanak adalah sebagai berikut:

Pelajaran berhitung merupakan bagian dari pelajaran matematika. Menurut Johnson dan Myklebus (Abdurrahman,2009:252) matematika adalah bahasa simbolis yang fungsi fraksinya untuk mengekspresikan hubungan-hubungan kuantitatif keuangan, sedangkan fungsi teoritisnya untuk memudahkan berfikir. Menurut Paling (Abdurrahman,2009:252) matematika adalah suatu cara untuk menemukan jawaban terhadap masalah yang dihadapinya, manusia akan menggunakan : (1) informasi yang berkaitan dengan masalah yang dihadapi; (2) pengetahuan tentang bilangan, bentuk dan ukuran; (3) kemampuan untuk berhitung; (4) kemampuan untuk mengingat dan menggunakan hubungan-hubungan. Pengertian berhitung dalam buku permainan berhitung taman kanak-kanak (Depdiknas, 2000: 225) adalah kegiatan anak untuk mengenal dan memahami angka serta menerapkan hasil berhitung. Selain itu berhitung juga merupakan cara belajar dengan menggunakan angka-angka untuk mengidentifikasi jumlah benda Jadi menghitung kemampuan akal untuk menjumlahkan dengan memberi simbol berupa bilangan. Belajar berhitung di tamankanak-kanak termasuk ke bidang pengembangan kognitif.

Dalam pembelajaran permainan berhitung pemula di taman kanak-kanak Depdiknas (2000:1) dijelaskan bahwa berhitung merupakan bagian dari matematika, diperlukan untuk menumbuh kembangkan keterampilan berhitung yang sangat diperlukan dalam kehidupan sehari-hari, terutama konsep bilangan yang merupakan juga dasar bagi pengembangan kemampuan matematika maupun kesiapan untuk mengikuti pendidikan dasar. Pengertian kemampuan berhitung permulaan menurut Susanto (2011:98) adalah kemampuan yang dimiliki setiap anak untuk mengembangkan kemampuannya, karakteristik perkembangannya dimulai dari lingkungan yang terdekat dengan dirinya, sejalan dengan perkembangan kemampuannya anak dapat meningkat ke tahap pengertian mengenai jumlah, yang berhubungan dengan penjumlahan dan pengurangan.

Sedangkan Sriningsih,N (2008:63) mengungkapkan bahwa kegiatan berhitung untuk anak usia dini disebut juga sebagai kegiatan menyebutkan urutan bilangan atau membilang buta. Anak menyebutkan urutan bilangan tanpa menghubungkan dengan benda-benda konkret. Pada usia 4 tahun mereka dapat menyebutkan urutan bilangan sampai sepuluh. Sedangkan usia 5 sampai 6 tahun dapat menyebutkan bilangan sampai seratus.

Dapat disimpulkan bahwa berhitung merupakan kemampuan yang dimiliki oleh setiap anak dalam hal matematika seperti kegiatan mengurutkan bilangan atau membilang dan mengenai jumlah untuk menumbuh kembangkan ketrampilan yang sangat diperlukan dalam kehidupan sehari-hari, yang merupakan juga dasar bagi pengembangan kemampuan matematika maupun kesiapan untuk mengikuti pendidikan dasar bagi anak.

1. Tujuan Pengenalan Konsep Berhitung Permulaan

Tujuan pengenalan konsep berhitung permulaan adalah agar anak dapat berpikir logis dan sistematis sejak dini melalui pengamatan terhadap benda-benda kongkrit, gambar-gambar atau angka-angka yang terdapat disekitar anak, dapat menyesuaikan dan melibatkan diri dalam kehidupan bermasyarakat melalui keterampilan berhitung, memiliki ketelitian, konsentrasi, abstraksi dan daya apresiasi yang tinggi serta memahami konsep ruang, waktu, kreativitas dan imajinasi dalam menciptakan sesuatu secara spontan.

2. Prinsip-prinsip Permainan Berhitung Permulaan

Prinsip-prinsip permainan berhitung permulaan yaitu permainan berhitung permulaan diberikan secara bertahap, diawali dengan menghitung benda-benda yang kongkrit yang dialami melalui pengamatan terhadap alam sekitar, bertahap menurut tingkat kesukaran, anak-anak diberikan kesempatan berpartisipasi dan dirangsang untuk menyelesaikan masalah-masalahnya sendiri dengan suasana menyenangkan dan memberikan rasa aman serta kebebasan bagi anak dengan menggunakan bahasa yang sederhana yang pengelompokannya mulai dari tahap konsep, masa transisi dan lambing kemudian hasil perkembangannya anaknya dievaluasi dari awal sampai akhir.

3. Tingkat Perkembangan Mental Anak

Jean Piaget menyatakan bahwa kegiatan belajar memerlukan kesiapan dalam diri anak. Artinya belajar sebagai suatu proses membutuhkan aktivitas baik fisik maupun psikis. Selain itu kegiatan belajar pada anak harus disesuaikan dengan tahap-tahap perkembangan mental anak, karena belajar bagi anak harus keluar dari anak itu sendiri.

Anak Usia TK berada pada tahapan pra-operasional kongkrit yaitu tahap persiapan kearah pengorganisasian pekerjaan yang kongkrit dan berpikir intuitif dimana anak mampu mempertimbangkan tentang besar, bentuk dan benda-benda didasarkan pada interpretasi dan pengalamannya (persepsinya sendiri).

4. Masa Peka Berhitung Pada Anak

Perkembangan dipengaruhi oleh faktor kematangan dan belajar. Apabila anak sudah menunjukkan masa peka (kematangan) untuk berhitung, maka orang tua dan guru di TK harus tanggap, untuk segera memberikan layanan dan bimbingan sehingga kebutuhan anak dapat terpenuhi dan tersalurkan dengan sebaik-baiknya menuju perkembangan kemampuan berhitung yang optimal. Untuk Usia Dini

adalah masa yang strategis untuk mengenalkan berhitung di jalur matematika, karena usia dini sangat peka terhadap rangsangan yang diterima dari lingkungan. Rasa ingin tahunya yang tinggi akan tersalurkan apabila mendapat stimulasi/rangsangan/motivasi yang sesuai dengan tugas perkembangannya. Apabila kegiatan berhitung diberikan melalui berbagai macam permainan tentunya akan lebih efektif karena bermain merupakan wahana belajar dan bekerja bagi anak. Diyakini bahwa anak akan lebih berhasil mempelajari sesuatu apabila yang ia pelajari sesuai dengan minat, kebutuhan dan kemampuannya.

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh Orborn (1981) perkembangan intelektual pada anak berkembang sangat pesat pada krun usia nol sampai dengan pra sekolah (4 – 6 tahun). Oleh sebab itu, usia pra sekolah seringkali disebut sebagai “masa peka belajar” Pernyataan ini didukung oleh Benyamin S.Bloom yang menyatakan bahwa 50% dari potensi intelektual anak sudah terbentuk usia 4 tahun kemudian menapai sekitar 80% pada usia 8 tahun.

5. Perkembangan Awal Menentukan Perkembangan Selanjutnya

Hurlock (1993) mengatakan bahwa lima tahun pertama dalam kehidupan anak merupakan peletak dasar bagi perkembangan selanjutnya. Anak yang mengalami masa bahagia berarti terpenuhinya segala kebutuhan baik fisik maupun psikis di awal perkembangannya diramalkan akan dapat melaksanakan tugas-tugas perkembangan selanjutnya. Piaget juga mengaatakan bahwa untuk meningkatkan perkembangan mental anak ke tahap yang lebih tinggi dapat dilakukan dengan memperkaya pengalaman anak terutama pengalaman kongkrit, karena dasar perkembangan mental adalah melalui pengalaman-pengalaman aktif dengan menggunakan benda-benda di sekitarnya. Pendidikan anak usia dini sangat penting untuk mencapai keberhasilan belajar pada tingkat pendidikan selanjutnya. Bloom bahkan menyatakan bahwa mempelajari bagaimana belajar (learning to learn) yang berbentuk pada masa pendidikan anak usia dini akan tumbuh menjadi kebiasaan di tingkat pendidikan selanjutnya. Hal ini bukanlah sekedar proses pelatihan agar anak mampu membaca, menulid dan berhitung tetapi merupakan cara belajar mendasar, yang meliputi kegiatan yang dapat memotivasi anak untuk menemukan kesenangan dalam belajar, mengembangkan konsep diri (perasaan mampu dan percaya diri), melatih kedisiplinan, keberminatan, spontanitas, dan apresiatif.

Sejalan dengan beberapa teori yang telah dikemukakan di atas, permainan berhitung di Taman Kanak-kanak seyogianya dilakukan melaui tiga tahapan penguasaan berhitung di jalur matematika yaitu:

a. Penguasaan konsep

Pemahaman dan pengertian tentang sesuatu dengan menggunakan benda dan peristiwa kongkrit, seperti pengenalan warna, bentuk dan menghitung bilangan.

b. Masa Transisi

Proses berfikir yang merupakan masa peralihan dari pemahaman kongkrit menuju pengenalan lambing yang abstrak, dimana benda kongkrit itu masih ada dan mulai dikenalkan bentuk lambangnya. Hal ini harus dilakukan guru secara bertahap sesuai dengan laju dan kecepatan kemampuan anak yang secara individual berbeda. Misalya, ketika guru

menjelaskan konsep satu dengan menggunakan benda (satu buah pensil), anak-anak dapat menyebutkan benda lain yang memiliki konsep sama, sekaligus mengenalkan bentuk lambing dari angka satu itu.

c. Lambang

Merupakan visualisasi dari berbagai konsep. Misalnya lambing 7 untuk menggambarkan konsep bilangan tujuh, merah untuk menggambarkan konsep warna, besar untuk menggambarkan konsep ruang, dan persegi empat untuk menggambarkan konsep bentuk.

Selain landasan teori di atas ada pendapat lain tentang “Bagaimana Anak Belajar Berhitung Permulaan”. Anak belajar berhitung bukan dari mengerjakan LK (lembar kerja) tetapi dari berbagai aktivitas permainan. Seperti melalui permainan salah satunya adalah permainan puzzle yang akan dibahas di bawah ini.

Matematika merupakan proses yang terus menerus dan anak perlu tahapan dari yang konkrit ke arah yang abstrak. Tahapan tersebut meliputi:

- 1) Konkrit yaitu berikan anak material yang nyata untuk disentuh, dilihat dan diungkapkan melalui kemampuan verbal anak. Contoh: 4 buah bola
- 2) Visual yaitu perlihatkan anak pada gambar-gambar yang mewakili konsep. Contoh kartu bergambar bola.
- 3) Simbol yaitu perkenalkan simbol-simbol yang mewakili konsep. Contoh: 4 bola
- 4) Abstrak yaitu anak memahami betul konsep 4.

Urutan-urutan proses belajar tersebut sangat penting untuk dilakukan karena anak memerlukan berbagai pengalaman yang nyata dengan benda yang nyata pula sebelum berlanjut ke visual maupun abstrak. Berikan dorongan dengan berbagai aktivitas pelatihan, waktu, untuk bereksplorasi, material untuk dimanipulatif, penghargaan dan penguatan.

6. Memperkenalkan Konsep Bilangan dari 1 sampai 9

Bilangan yang mulai dipelajari oleh anak-anak adalah bilangan untuk menghitung kuantitas. Artinya bilangan itu menunjukkan besarnya kumpulan benda misalnya:

Satu ----- 0

Dua ----- 00

Tiga ----- 000 dst

Bilangan ini berbeda dengan bilangan urut (bilangan ordinar) seperti: Pertama....., kedua....., ketiga....., dst. Yang digunakan untuk menerangkan urutan.

Penggunaan jari dapat dilakukan untuk menyebutkan urutan bilangan. Oleh karena itu, marilah kita tinggalkan cara menghitung yang sekadar memperlakukan bilangan sebagai nomor urut dalam satu deretan seperti satu, dua, tiga,.....dst.

7. Konsep Berhitung yang Harus dikenalkan kepada anak

Pada anak usia dini matematika hanya pengalaman dan bukan penguasaan, ikutilah konsep yang harus diperkenalkan pada anak dengan dimulai:

a. Korespondensi Satu Satu

Pertama mulailah dengan mencoba-coba membilang dari tingkatan yang sangat sederhana

Contoh: satu buku, satu pensil dst.

b. Pola

Pola merupakan kemampuan untuk memunculkan pengaturan sehingga anak mampu memperkirakan urutan berikutnya setelah melihat bentuk dua samapai tiga pola yang berurutan.

c. Memilah/menyortir/klasifikasi

Anak belajar klasifikasi/materi, pengelompokkan berdasarkan atribut, bentuk, ukuran, jenis, warna dan lain-lain.

d. Membilang

Menghafal bilangan merupakan kemampuan mengulang angka-angka yang akan membantu pemahaman anak tentang arti sebuah angka.

Contoh: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 dst

e. Makna angka dan Pengenalannya

Setiap angka memiliki makna dari benda-benda atau simbol-simbol. Angka dari gambar berikut adalah * * * = 3 bintang

f. Bentuk

Anak dikenalkan pada bentuk-bentuk yang sama/tidak sama, besar kecil, panjang pendek.

g. Ukuran

Anak perlu pengalaman akan mengukur berat, isi, panjang dengan cara mengukur langsung sehingga proses menemukan angka dari sebuah obyek

h. Waktu dan ruang

Dua hal ini merupakan bagian dari proses kehidupan sehari-hari

Waktu: 1 hari, 2 hari

Ruang: Sempit, luas.

i. Penambahan dan Pengurangan

Dua hal ini dapat dikenalkan pada anak pra sekolah dengan memanipulasi benda.

Contoh: Penambahan : * * * ** * * * * *

3 2 5

6. Pengenalan Dini Kemampuan Berhitung

Terdapat beberapa hal yang perlu diperhatikan oleh seorang guru dalam upaya pengenalan (deteksi) dini sampai sejauh mana kegiatan permainan berhitung dapat diberikan kepada anak. Pengenalan dini perlu dilakukan untuk menjaga terjadinya masalah kesulitan belajar karena belum menguasai konsep berhitung. Contoh terdapat banyak kasus dimana berhitung di jalur matematika seolah-olah menjadi sesuatu yang menakutkan bagi anak.

Kesenangan anak dalam penguasaan konsep berhitung dapat dimulai dari diri sendiri ataupun rangsangan dari luar seperti permainan-permainan dalam persona matematika (permainan tebak-tebakan, kantong pintar dan mencari jejak).

Ciri-ciri yang menandari bahwa anak sudah mulai menyenangi permainan berhitung antara lain:

- a. Secara spontan telah menunjukkan ketertarikan pada aktivitas permainan berhitung
 - b. Anak mulai menyebut urutan bilangan tanpa pemahaman
 - c. Anak mulai menghitung benda-benda yang ada disekitarnya secara spontan
 - d. Anak mulai membanding bandingkan benda-benda dan peristiwa yang ada di sekitarnya
 - e. Anak mulai menjumlah-jumlahkan atau mengurangi angka dan benda-benda yang ada disekitarnya tanpa disengaja.
7. Metode Permainan Berhitung
- Metode yang digunakan oleh guru adalah salah satu kunci pokok di dalam keberhasilan suatu kegiatan belajar yang dilakukan oleh anak. Pemilihan metode yang akan digunakan harus relevan dengan tujuan penguasaan konsep, transisi dan lambing dengan berbagai variasi materi, media dan bentuk kegiatan yang akan dilakukan. Adapun metode yang digunakan dapat melalui metode bercerita, bercakap-cakap, tanya jawab, pemberian tugas, demonstrasi dan metode eksperimen.
8. Pelaksanaan Permainan Berhitung
- Kemampuan yang diharapkan dalam permainan berhitung pada anak usia dini dapat dilaksanakan melalui penguasaan konsip, transisi dan lambing yang terdapat di semua jalur matematika yang meliputi pola, kasifikasi bilangan, urutan, geometri, estimasi dan statistika.
9. Pengertian Bermain Pada Anak Usia Dini
- Dalam penyelenggaraan pendidikan metode pembelajaran ada berbagai metode yang dilakukan oleh para pendidik. Diantaranya adalah metode belajar sambil bermain ataupun bermain sambil belajar. Yang pada hakikatnya dua macam metode tersebut sama-sama saling mendukung dalam proses anak didik. Bermain merupakan suatu fenomena yang sangat menarik perhatian peserta didik, psikolog, filsuf, dan banyak orang lagi selama beberapa dekade yang lalu mereka tertantang untuk lebih memahami arti bermain dikaitkan dengan tingkah laku manusia. Bermain benar-benar merupakan pengertian yang sangat sulit dipahami karena muncul dalam beraneka ragam bentuk. Bermain itu sendiri bukan hanya tampak pada tingkah laku anak tetapi pada usia dewasa bahkan bukan hanya pada manusia.
- Pada umumnya dalam proses pendidikan pada anak balita atau usia dini lebih diutamakan pada metode bermain sambil belajar. Hal ini dilakukan karena metode ini lebih sesuai dengan usia anak-anak yang cenderung lebih suka bermain. Maka para pendidik memanfaatkan hal ini untuk mendidik mereka dengan cara bermain sambil belajar yaitu disamping mereka bermain, mereka sekaligus mengasah keterampilan dan kemampuan. Cara ini akan lebih berkesan dalam memori internal anak-anak untuk perkembangan pengetahuannya karena pada usia dini adalah masa-masa perkembangan memori otak sangat pesat. Bermain adalah cara yang paling tepat untuk mengembangkan kemampuan anak sesuai kompetensinya. Melalui bermain, anak memperoleh dan memproses informasi mengenai hal-hal baru dan berlatih melaui keterampilan yang ada. Permainan disesuaikan dengan perkembangan anak, permainan yang digunakan anak-anak merupakan

permainan yang merangsang kreatifitas anak dan menyenangkan. Untuk bermain sambil belajar dan belajar sambil bermain merupakan prinsip pokok dalam pembelajaran pada tingkat anak-anak “Depdiknas, 2006”.

Seluruh potensi kecerdasan anak akan berkembang optimal apabila disirami suasana penuh kasih sayang dan jauh dari berbagai tindak kekerasan, sehingga anak-anak dapat bermain dengan gembira. Oleh karena itu, kegiatan belajar yang efektif pada anak-anak dilakukan melalui cara-cara bermain aktif yang menyenangkan, dan interaksi pedagogis yang mengutamakan sentuhan emosional, bukan teori akademik.

Bagi anak bermain adalah suatu kegiatan yang serius, tetapi mengasyikan. Melalui aktivitas bermain, berbagai pekerjaannya terwujud. Menurut Conny R. Semiawan, (2008:20) bermain adalah aktivitas yang dipilih sendiri oleh anak, karena menyenangkan bukan karena akan memperoleh hadiah atas pujian. Bermain adalah salah satu alat utama yang menjadi latihan untuk pertumbuhannya. Bermain adalah medium, dimana si anak mencobakan diri, bukan saja dalam fantasinya tetapi juga benar nyata secara aktif. Bila anak bermain secara bebas, sesuai kemauan maupun sesuai kecepatan sendiri, maka ia melatih kemampuannya.

Sedangkan Permainan adalah alat bagi anak untuk menjelajahi dunianya, dari yang tidak ia kenali sampai pada yang ia ketahui dan dari yang tidak dapat diperbuatnya, sampai mampu melakukannya. Jadi bermain mempunyai nilai dan ciri yang penting dalam kemajuan perkembangan kehidupan sehari-hari seorang anak.

- a. Bermain memiliki berbagai arti. Pada permulaan setiap pengalaman bermain memiliki unsur risiko. Ada risiko bagi anak untuk berlajar berjalan sendiri, naik sendiri, berenang ataupun meloncat. Betapapun sederhana permainan, unsur risiko itu selalu ada.
- b. Unsur lain adalah pengulangan. Dengan pengulangan, anak memperoleh kesempatan mengkonsolidasikan keterampilannya yang harus diwujudkan dalam berbagai permainan dengan berbagai nuansa yang berbeda. Sesudah pengulangan itu berlangsung anak akan meningkatkan keterampilannya yang lebih kompleks. Melalui berbagai permainan yang diulang, ia memperoleh kemampuan tambahan untuk melakukan aktivitas lain.
- c. Fakta bahwa aktivitas permainan sederhana dapat menjadi kendaraan (vehicle) untuk menjadi hajat permainan yang begitu kompleks, dapat dilihat dan terbukti mana kala mereka menjadi remaja.
- d. Melalui bermain anak secara aman dapat menyatakan kebutuhannya tanpa dihuku atau terkena teguran, umpamanya ia bias bermain peran sebagai ibu atau bapak yang galak, atau sebagai bayi atau anak yang mendambakan kasih sayang. Di dalam semua permainan itu ia dapat menyatakan rasa benci, takut, dan gangguan emosional.

Beberapa ahli peneliti memberi batasan arti bermain dengan memisahkan aspek-aspek tingkah laku yang berbeda dalam bermain. Menurut Dworetzky dalam Moeslichatoen (2004:31) mengemukakan sedikitnya ada lima kriteria dalam bermain yaitu:

- a. Motivasi intrinsik. Tingkah laku bermain dimotivasi dari dalam diri anak, karena itu dilakukan demi kegiatan itu sendiri dan bukan karena adanya tuntutan masyarakat atau fungsi-fungsi tubuh.
- b. Pengaruh positif. Tingkah laku itu menyenangkan atau menggembirakan untuk dilakukan.
- c. Bukan dikerjakan sambil lalu. Tingkah laku itu bukan dilakukan sambil lalu, karena itu tidak mengikuti pola atau urutan yang sebenarnya, melainkan lebih bersifat pura-pura.
- d. Cara/tujuan. Cara bermain lebih diutamakan daripada tujuannya. Anak lebih tertarik pada tingkah laku itu sendiri daripada keluaran yang dihasilkan.
- e. Kelenturan. Bermain itu perilaku yang lentur. Kelenturan ditunjukkan baik dalam bentuk maupun dalam hubungan serta berlaku dalam setiap situasi.

10. Permainan Puzzle

Dari berbagai macam permainan, ada permainan yang cukup menarik minat anak-anak ketika memainkannya. Yaitu permainan PUZZLE. Permainan puzzle adalah upaya membiarkan anak berkembang dengan sendirinya dalam permainan yang sedang dimainkannya. Dengan bermain puzzle, anak tidak hanya mendapatkan hal baru dalam bermain. Banyak stimulasi yang akan direspon anak dalam bermain puzzle. Anak-anak mencoba memecahkan masalahnya dengan mencoba menyatukan gambar yang berkeping-keping menjadi suatu gambar yang utuh. Anak-anak belajar mencocokkan dan menyusun pola-pola berhitung sehingga anak mampu membuat pola-pola sendiri, mengemompokkan dan memilih benda berdasarkan jenis, fungsi, warna, bentuk pasangannya sesuai dengan yang dicontohkan dan tugas yang diberikan oleh guru, mencocokkan bentuk lambing sesuai dengan jumlah benda-benda pada lambing bilangan tersebut, mencocokkan bentuk geometri melalui bermain memasang puzzle tersebut seperti menyusun/memasang bentuk lingkaran, segitiga, buursangkar, segi empat, segi lima dan lain-lain sehingga membentuk gambar yang dicontohkan oleh guru. Melalui permainan puzzle ini diharapkan anak usia dini mampu mengenal konsep berhitung permulaan. Imajinasi visual seorang anak akan dituntut melalui pengalamannya dari kehidupan nyata, misalnya, letak-letak sebuah pohon, gunung, awan dan lain-lain sesuai dengan letak yang sesungguhnya. Perkembangan logika anak akan meningkat ketika anak menemukan gambar yang sangat asing baginya, dan anak akan mencari tahu tentang gambar yang tidak diketahuinya guna menyelesaikan permainannya, dari situlah anak-anak akan menemukan sendiri pola dan konsep berhitung, bilangan, ukuran, bentuk geometri dan statistika. Permainan ini bermanfaat bagi anak dalam hal : (1) Meningkatkan kemampuan berfikir (2). Menambah keingintahuan (3). Berlatih menyelesaikan permasalahan sendiri.

Contoh permainan ini : permainan kartu gambar, permainan kancing, permainan papan kotak pencocokan, *sorting* (memisahkan warna atau bentuk dan lain-lain)

SIMPULAN

Pada umumnya anak-anak takut pada hal yang berhubungan dengan berhitung. Akan tetapi dengan menerapkan “ belajar sambil bermain” akan mempermudah anak dalam memahami pembelajaran yang diberikan oleh guru. Selama ini belajar berhitung hanya dengan nyanyian, tanpa menggunakan alat peraga. Cara yang baik untuk mengenalkan berhitung adalah melalui permainan puzzle. Hal ini agar anak belajar dengan rasa senang. Aktivitas yang dirancang hendaknya menyediakan pilihan bagi anak, menyenangkan dan ada interaksi antara anak. Konsep bilangan yang merupakan dasar bagi pengembangan kemampuan matematis yang juga dapat mengembangkan pengetahuan dasar matematika dan anak secara mental dapat mengikuti pembelajaran matematika lebih lanjut disekolah dasar. Media permainan puzzle merupakan sesuatu yang dapat digunakan untuk menyampaikan isi pembelajaran, merangsang pikiran, perhatian, dan kemampuan anak dalam pengenalan konsep berhitung permulaan.

Permasalahan yang dihadapi adalah ketika anak disuruh menyebutkan bilangan masih banyak anak yang belum mampu, ketika anak ditanya menyebutkan macam-macam warna masih banyak anak yang belum mampu, ketika anak disuruh menyebutkan macam-macam bentuk atau lambing bilangan anak masih banyak yang belum tahu. Ketika anak disuruh menirukan bilangan anak masih banyak yang belum mampu. Sehingga perlu ada media permainan yang mengenalkan konsep berhitung permulaan kepada anak usia dini dengan permainan yang konkrit salah satunya melalui puzzle. Sehingga anak memiliki kemampuan seperti kegiatan berhitung, menyebutkan bilangan, menyebutkan macam-macam warna, semakin pintar menirukan bentuk atau lambang bilangan, lebih semangat belajar berhitung dan anak lebih percaya diri dalam mengikuti pelajaran berhitung.

DAFTAR PUSTAKA

- Cohen, David. 1993. *The Development of Play*. 2nd Edition. Tokyo : Routledge.
- . 2007. *Pedoman Pembelajaran Permainan Berhitung Permulaan di TK*. Jakarta: Depdiknas
- Hurlock, E. B. 1972. *Child Development*. 5th Edition. Tokyo : McGraw-Hill, Inc.
- Mayke Sugianto T. (1995). *Bermain, Mainan dan Permainan*. Jakarta Depdiknas
- Marjorie J. Kostelnik, etc. (1999). *Developmentally Appropriate Curriculum, Best Practices in Early Childhood Education*. New Jersey : Merrill an Imprint of Practice Hall
- Moeslichatoen. R. 2004. *Metode Pengajaran di Taman Kanak-Kanak*. Rineka Cipta: Bandung Bandung
- Padmonodewo, S. 2002. Alat Permainan dan Kegiatan Bermain: Orangtua bersama Anak (0-5 tahun). *Buletin PADU*. Edisi 02, Oktober 2002.
- Santrock. (2007) *Perkembangan Anak Edisi Kesebelas Jilid 1*. Erlangga: Jakarta
- Semiawan, C. R. 2003. Pengembangan Rambu-rambu Belajar Sambil Bermain pada Pendidikan Anak Usia Dini. *Buletin PADU*. Vol. 2, No. 1, April 2003. Jakarta: Direktorat Pendidikan Anak Usia Dini.
- Suhendi, A., dkk. 2001. Mainan dan Permainan. *Nakita*. Juni 2001. Jakarta: PT. Gramedia.
- Sujiono, Yuliani. 2011. *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Indeks: Jakarta.

ANALISIS PENYAJIAN ASPEK LITERASI SAINS DALAM BUKU TEMATIK TERPADU UNTUK SISWA SD/ MI KELAS IV KURIKULUM 2013

Yeti Nurhayati
yena78@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini berjudul “Analisis Penyajian Aspek Literasi Sains dalam Buku Tematik Terpadu untuk siswa SD/MI kelas IV kurikulum 2013” merupakan penelitian deskriptif yang bertujuan untuk memperoleh informasi mengenai penyajian aspek literasi sains yang mencakup aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan, sains sebagai jalan untuk menyelidiki, sains sebagai cara berpikir, dan Interaksi sains, teknologi dan masyarakat. Objek pada penelitian ini adalah buku pegangan siswa kelas IV SD /MI semester 1 kurikulum 2013 tema 3 “Peduli Terhadap Mahluk Hidup”. Data dijangar dengan instrumen lembar pedoman aspek literasi sains yang diadaptasi serta dimodifikasi dari Chiappetta, Fillman & Sethna dalam Keshni Padayache, 2012 yang berisi indikator-indikator aspek literasi sains yang kemudian pada setiap pernyataan pada buku dibuat penggalannya untuk dianalisis kemunculan indikator-indikator literasi sainsnya dan diubah ke dalam persentase untuk masing-masing aspek literasi sains. Hasil penelitian menunjukkan bahwa aspek literasi sains yang paling banyak disajikan pada buku teks yang dianalisis adalah aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan yakni sebesar 43,36 %, aspek sains sebagai jalan untuk menyelidiki sebesar 30,10%, aspek sains sebagai cara berpikir sebesar 18,36 % dan aspek Interaksi sains, teknologi dan masyarakat sebesar 8,16%. Kesimpulan dari penelitian ini adalah buku yang dianalisis lebih menyajikan aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan dibandingkan dengan aspek sains sebagai jalan untuk menyelidiki, aspek sains sebagai cara berpikir dan aspek interaksi sains teknologi dan masyarakat. Dan tidak semua indikator pada aspek literasi sains tersajikan dalam buku ini.

Kata kunci: literasi sains, buku tematik terpadu, kurikulum 2013.

PENDAHULUAN

Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) atau sains merupakan bagian yang tak terpisahkan dari kehidupan manusia. Sains mempunyai peran yang sangat besar dalam meningkatkan kesejahteraan umat manusia. Pelajaran sains diajarkan disekolah dari jenjang sekolah dasar sampai dengan jenjang sekolah tingkat atas. Pelajaran sains ini merupakan pelajaran utama dalam kurikulum pendidikan Indonesia khususnya pendidikan dasar yang diajarkan di sekolah dan dianggap sebagian besar peserta didik sebagai pelajaran yang sulit. Pelajaran sains disekolah diharapkan dapat menjadi bekal siswa saat terjun di masyarakat, yang mana meyongsong abad 21 ini tantangan kompetensi global semakin meningkat, semakin menuntut kualitas manusia yang berkemampuan dalam teknologi, menuntut manusia untuk lebih berfikir kritis, kreatif dan lebih cakap dalam menyelesaikan masalah. Oleh karena itu dengan pelajaran sains disekolah diharapkan siswamendapat bekal yang cukup untuk menghadapi kompetensi global abad 21 tersebut.

Pelajaran sains itu identik dengan pendidikan sains yang bertujuan meningkatkan kompetensi siswa untuk memenuhi kebutuhan hidupnya dalam berbagai situasi. Kompetensi siswa yang dimaksud disini sebagai literasi sains (menurut *Programme for International Student Assessment, PISA*). Untuk mengetahui apakah pendidikan sains diimplementasikan di Indonesia dengan baik atau tidak, kita dapat melihatnya dalam hasil literasi sains anak-anak Indonesia dalam studi internasional yang dapat dipercaya sebagai instrumen untuk menguji kompetensi global, yaitu *Progress in International Reading literacy study (PIRLS)*, *Programme for International Student Assessment (PISA)* dan *Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)*.

Hasil penilaian PIRLS tahun 2006 rata-rata kemampuan membaca siswa Indonesia hanya mencapai skor 405 dari rerata internasional yaitu 500 (Toharudin et al, 2011). Menurut PISA dan TIMSS kemampuan rata-rata literasi sains siswa Indonesia masih jauh di bawah rerata internasional yaitu baru mencapai skor 500 pada tahun 2000 sampai dengan 2009 dan 501 pada tahun 2012 dan peringkat 10 terbawah menurut TIMSS. Pada tingkat kemampuan ini, siswa Indonesia baru sampai pada kemampuan mengenali fakta dasar yang sifatnya sederhana belum mampu mengkomunikasikan dan mengkaitkan kemampuan itu dengan berbagai topik sains lainnya, belum mampu menerapkan konsep-konsep yang kompleks dan abstrak yang diperoleh dari sekolah.

Literasi sains ditandai dengan kerja ilmiah, dan ada empat dimensi besar dalam menilai literasi sains yang ditetapkan oleh Chiapetta F filma dalam Padayahce 2012, yaitu sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan (*science as a body of knowledge*), sains sebagai jalan untuk menyelidiki (*science as a way of Investigating*), sains sebagai cara berpikir (*science as a way of thinking*), dan Interaksi sains, teknologi dan masyarakat (*interaction of science, technology, and society*). Rendahnya hasil literasi sains ini mencerminkan bagaimana mutu sistem pendidikan Indonesia yang sedang berjalan saat ini. Mutu pendidikan Indonesia yang masih rendah, ini memperlihatkan ada sesuatu yang salah dalam sistem pendidikan dan kebijakan pendidikan Indonesia. Adisendjaja (2009) menyatakan bahwa rendahnya literasi sains disebabkan karena buku ajar yang digunakan yang secara konten masih sangat minim muatan literasi sainsnya terutama dalam konteks sains sebagai *the way of thinking*, buku ajar masih dipadati dengan konsep, teori dan hukum-hukum.

Buku teks pelajaran saat ini merupakan salah satu dokumen pada kurikulum 2013 yang merupakan kurikulum pendidikan di Indonesia yang berlaku saat ini. Pada kurikulum 2013 buku teks berperan sebagai penentu baik buruknya hasil pembelajaran yang dilakukan, karena buku digunakan oleh gurudan siswa sebagai acuan dalam membelajarkan materi. Penelitian tentang analisis buku pelajaran sudah banyak dilakukan di Indonesia, baik berdasarkan kesesuaian dengan kurikulum yang berlaku, tingkat keterbacaan, kandungan keterampilan proses sains dan sebagainya, namun penelitian yang menganalisis buku berdasarkan literasi sains masih sangat jarang, terutama analisis buku pelajaran sekolah dasar.

METODOLOGI PENELITIAN

Objek pada penelitian ini adalah buku pegangan siswa kelas IV SD semester 1 (buku Tematik Terpadu kurikulum 2013) yang digunakan oleh semua guru SD yang menerapkan kurikulum 2013 dengan tema buku yang diambil pada penelitian ini

adalah tema 3 “Peduli Terhadap Mahluk Hidup”. Metode Penelitian yang dilakukan dalam penelitian ini adalah metode penelitian deskriptif yang mendeskripsikan analisis aspek literasi sains dalam buku tematik terpadu kurikulum 2013, khususnya buku yang digunakan untuk kelas IV SD/MI tema 3. Instrumen yang digunakan sebagai alat untuk menjaring data yang diperlukan dalam penelitian ini berupa lembar pedoman analisis aspek literasi sains yang di adaptasi serta dimodifikasi dari Chiappetta, Fillman & Sethna dalam Keshni Padayache , 2012 *Study on the analysis and use of life sciences textbooks for the nature of science*.

Data dikumpulkan dengan mengisikan atau memberikan koding pada lembar pedoman analisis aspek literasi sains oleh peneliti sendiri sampai diperoleh kode indikator yang stabil. Lembar pedoman analisis literasi sains dibuat oleh peneliti dengan mengacu pada lembar pedoman analisis aspek literasi sains dari Chiappetta, Fillman & Sethna dalam Keshni Padayache , 2012 yang kemudian setiap indikator yang terdapat pada Chiappetta tersebut di deskripsikan oleh peneliti untuk memperoleh petunjuk yang jelas akan deskripsi indikator aspek literasi sains.

Data yang diperoleh dari lembar observasi kemudian dianalisis lebih lanjut dengan teknik pengolahan dan analisis data sebagai berikut :

1. Menghitung jumlah pernyataan untuk setiap indikator literasi sains pada setiap sub tema yang dianalisis.
2. Menghitung jumlah pernyataan untuk setiap aspek literasi sains pada setiap sub tema yang terdapat pada buku yang dianalisis.
3. Menghitung persentase aspek indikator literasi sains untuk setiap kategori pada setiap sub tema yang dianalisis dengan menggunakan rumus:

$$\text{Persentase aspek literasi sains} = \frac{\text{jumlah indikator per aspek}}{\text{jumlah indikator total aspek}} \times 100\%$$

4. Menghitung rata rata persentase kemunculan indikator literasi sains untuk setiap kategori pada setiap sub tema dalam buku tematik terpadu yang dianalisis dengan rumus:

$$\text{Persentase rata rata aspek literasi sains} = \frac{\text{jumlah kategori literasi sains yang muncul}}{\text{jumlah total kategori sains}} \times 100\%$$

5. Menentukan reliabilitas pengamatan
6. Menentukan Koefisien kesepakatan sesama peneliti. Untuk menentukan toleransi perbedaan hasil observasi dari data yang diperoleh digunakan rumus berikut ini

$$KK = \frac{2S}{N1+N2} \text{ (Arikunto, 2010)}$$

Ket: KK =Koefisien kesepakatan

S = Jumlah kode yang disepakati untuk objek yang sama.

N1 = Jumlah kode yang dibuat oleh peneliti lain.

N2 = Jumlah kode yang dibuat oleh peneliti lain.

7. Menginterpretasikan data yang diperoleh
Data dari koefisien kesepakatan diinterpretasikan ke dalam kategori Chiappetta, Fillman & Sethna dalam Keshni Padayache, 2012
8. Menarik Kesimpulan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Data hasil penelitian yang diperoleh meliputi jumlah dan presentasi empat aspek literasi sains pada buku tematik terpadu kelas IV tema 3 ‘ Peduli Terhadap Mahluk Hidup’. Data jumlah dan presentasi aspek literasi sains disajikan dalam bentuk tabel. Aspek literasi sains pada setiap sub tema buku tematik terpadu kelas IV tema 3 diperoleh melalui analisis pada setiap pernyataan yang ada pada setiap halaman yang diidentifikasi mengandung materi sains yang tercuplik pada setiap subtema dengan menggunakan lembar analisis aspek literasi sains.

Tabel 1. Jumlah dan presentase aspek literasi sains untuk setiap sub tema

No	Sub tema	Aspek literasi sains								Σ to tal	% total
		Sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan		Sains sebagai jalan untuk menyelidiki		Sains sebagai cara untuk berfikir		Interaksi sains teknologi dan masyarakat.			
		Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%		
1.	Hewan dan tumbuhan di lingkungan rumah ku	43	21,94	33	16,84	12	6,12	3	1,53	91	46,43
2.	Keberagaman mahluk hidup	26	13,26	21	10,71	18	9,18	4	2,04	69	35,20
3.	Ayo cintai lingkungan	16	8,16	5	2,55	6	3,06	9	4,59	36	18,37
Jumlah		85	43,36	59	30,1	36	18,36	16	8,16	196	100
X rata rata			14,43		10,33		6,12		2,72		

Tabel 2. Jumlah indikator Aspek literasi sains sebagai batang tubuh ilmu penegetahuan.

No	Indikator	Kode	Sub Tema			Jum lah	Prosen tase (%)
			1	2	3		
1	Menyajikan fakta-fakta.	1.a	16	15	5	36	42,35
2	Menyajikan konsep-konsep.	1.b	16	6	6	28	32,94
3	Menyajikan prinsip-prinsip	1.c	4	3	4	11	12,94
4	Menyajikan hukum-hukum	1.d	-	-	-	-	0
5	Menyajikanhipotesis-hipotesis.	1.e	1	-	-	1	1,18
6	Menyajikan teori-teori	1.f	-	-	-	-	0
7	Menyajikan model-model	1.g	-	-	-	-	0
8	Meminta siswa untuk mengingat pengetahuan atau informasi	1.h	6	2	1	9	10,58
Jumlah			43	26	16	85	100

Tabel 3. Jumlah indikator Aspek literasi sains sebagai jalan untuk menyelidiki

No	Indikator	Ko de	Sub Tema			Jumlah	Prosen tase (%)
			1	2	3		
1	Membelajarkan siswa melalui penggunaan bahan materi	2.a	5	1	1	7	11,86
2	Membelajarkan siswa melalui penggunaan tabel.	2.b	8	2	3	13	22,03
3	Membelajarkan siswa melalui penggunaan grafik	2.c	4	3	1	8	13,56
4	Membelajarkan siswa untuk membuat kalkulasi	2.d	-	-	-	-	-
5	Mengharuskan siswa untuk menerangkan jawaban	2.e	6	10	-	16	27,12
6	Melibatkan siswa dalam eksperimen dan aktivitas berpikir	2.f	2	1	-	3	5,08
7	Memperoleh informasi dari internet.	2.g	-	2	-	2	3,39
8	Menggunakan observasi saintifik dan membuat kesimpulan	2.h	8	2	-	10	16,95
9	Analisis dan interprestasi data	2.i	-	-	-	-	-
Jumlah			33	21	5	59	100

Tabel 4. Jumlah indikator Aspek literasi sains sebagai cara untuk berpikir.

No	Indikator	Ko de	Sub Tema			Jumlah	Prosen tase (%)
			1	2	3		
1	Menggambarkan bagaimana seorang ilmuwan melakukan eksperimen.	3.a	-	-	-	-	-
2	Menunjukkan perkembangan historis dari sebuah ide	3.b	-	-	-	-	-
3	Menekankan sifat empiris dan objektivitas ilmu sains	3.c	-	-	-	-	-
4	Mengilustrasikan penggunaan asumsi-asumsi	3.d	-	-	-	-	-
5	Menunjukkan bagaimana ilmu sains berjalan dengan pertimbangan induktif dan deduktif.	3.e	-	6	-	6	16,67
6	Memberikan hubungan sebab dan akibat.	3.f	4	3	3	10	27,78
7	Mendiskusikan fakta dan bukti.	3.g	2	5	2	9	25,00
8	Menyajikan metode ilmiah dan pemecahan masalah	3.h	5	4	1	10	27,78
9	Menunjukan sikap skeptic dan kritis	3.i	1	-	-	1	2,78
10	Menggambarkan imajinasi dan kreatifitas manusia.	3.j	-	-	-	-	-
11	Manggambarakan karakteristik saintis (subjektif dan bias)	3.k	-	-	-	-	-
12	Menunjukan berbagai jalan untuk memahami alam semesta	3.l	-	-	-	-	-
Jumlah			12	18	6	36	100

Tabel 5. Jumlah indikator Aspek literasi sains interaksi sains teknologi dan masyarakat.

No	Indikator	Ko de	Sub Tema			Jumla h	Prosen tase (%)
			1	2	3		
1	Menggambarkan kegunaan ilmu sains dan teknologi bagi masyarakat.	4.a	-	-	2	2	12,5
2	Menunjukkan efek negatif dari ilmu sains dan teknologi bagi masyarakat.	4.b	-	1	1	2	12,5
3	Mendiskusikan masalah-masalah sosial yang berkaitan dengan ilmu sains atau teknologi.	4.c	-	-	-	-	-
4	Menyebutkan karir-karir dan pekerjaan-pekerjaan di bidang ilmu dan teknologi	4.d	-	-	-	-	-
5	Memberikan kontribusi terhadap keberagaman.	4.e	-	-	-	-	-
6	Menunjukan damfak social dan budaya.	4.f	-	1	-	1	6,25
7	Menunjukan interaksi dengan publik atau kerjasama dengan teman sebaya.	4.g	1	-	1	2	12,5
8	Limitasi sains	4.h	-	-	-	-	-
9	Etika sains	4.i	2	2	5	9	56,25
			3	4	9	16	100

Prosentase aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan pada buku teks tematik terpadu kelas IV SD yang menunjukkan hasil yang lebih besar dibandingkan dengan aspek literasi sains yang lainnya. Hal ini terkait dengan kurikulum pelajaran sains yang ada di Indonesia, seperti yang diungkapkan oleh Firman (2007) mengatakan bahwa kurikulum pembelajaran dan assessment IPA di Indonesia lebih menekankan pada dimensi konten dibandingkan dimensi proses dan konteks sebagaimana yang dituntut oleh PISA. Dengan demikian pada buku teks tersebut lebih menekankan kepada produk sains yang berupa fakta - fakta, konsep - konsep, prinsip – prinsip dan hipotesis - hipotesis.

Indikator sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan yang terlihat adalah indikator yang menyajikan fakta, konsep, prinsip, hipotesis dan meminta siswa untuk mengingat pengetahuan atau informasi. Hal ini terkait dengan kurikulum yang berlaku di Indonesia yaitu kurikulum 2013 yang mana untuk siswa SD buku dibuat tematiks terpadu sehingga mempengaruhi pada orientasi penulisan buku yang lebih menekankan pada pencapaian sains sebagai produk dalam hal ini berupa fakta dibandingkan sains sebagai proses. Selain itu juga dalam pembuatan buku, penulis masih melihat orientasi penilaian kelulusan siswa yaitu masih ujian nasional (UN) yang mana pada ujian tersebut soal – soalnya masih bersifat konten pengetahuan dalam hal ini aspek kognitif siwa yang dinilai sehingga mempengaruhi pada proses pembelajaran siswa dikelas dan materi yang disajikan dalam buku siswa yang lebih menekankan pada aspek pengetahuan dibandingkan aspek literasi sains.

Aspek sains sebagai jalan untuk menyelidiki memiliki presentase yang ke dua setelah aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan. Hal ini berarti bahwa pada

penulisan buku teks tematik terpadu tersebut, perhatian penulis masih rendah terhadap peran sains sebagai proses dibandingkan sains sebagai produk. Hal ini sesuai dengan pendapat Dahar (1985) yang mengatakan bahwa penulis buku tidak memberi perhatian penuh terhadap proses pengembangan sains sebagai proses dan orientasi penulis buku sains lebih mengutamakan pada pencapaian produk sains dari pada proses sains.

Pada aspek sains sebagai jalan untuk menyelidiki ada indikator yang tidak terlihat yaitu membelajarkan siswa melalui kalkulasi dan analisis interpretasi data, hal ini menandakan proses kalkulasi dalam pembentukan sains sebagai proses tidak diikutsertakan dalam materi pembelajaran pada buku yang dianalisis, yang mana sesuai dengan karakteristik dari materi pembelajaran pada setiap sub tema yang disajikan tidak mengharuskan siswa untuk melakukan kalkulasi dan siswa tidak dituntut untuk menganalisis menginterpretasi dari sebuah data yang disajikan.

Adapun indikator yang sering terlihat pada aspek ini adalah membelajarkan siswa melalui tabel atau grafik. Hal ini menandakan pembelajaran melalui tabel, grafik ataupun gambar sudah terfasilitasi, namun baru sebatas tahap mengisi tabel, menjawab pertanyaan dengan mengamati tabel belum sampai kepada tahap bagaimana siswa membuat tabel dari petunjuk yang diberikan.

Aspek sains sebagai cara untuk berpikir memiliki presentase yang lebih kecil dibandingkan aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan dan aspek sains sebagai jalan untuk menyelidiki. Hal ini berarti bahwa pada penulisan buku teks tematik terpadu tersebut penulis belum memperhatikan situasi yang mengajak siswa untuk berpikir lebih tinggi baik pada soal ataupun isi materi. Padahal seperti kita ketahui bahwa karakteristik dari pembelajaran sains adalah eksperimen yang berhubungan dengan gejala alam yang sering ditemui oleh siswa dalam kehidupan sehari-hari yang menuntut siswa untuk lebih banyak berpikir.

Rendahnya presentase aspek sains sebagai cara untuk berpikir ini sejalan dengan hasil penelitian Chiapetta Filma dan Sethna (1991) yang memperoleh aspek sains sebagai cara untuk berpikir 1,8%. Hal ini menandakan buku yang dianalisis belum menggambarkan bagaimana seorang ilmuwan bereksperimen, belum menunjukkan perkembangan historis dari sebuah ide, belum menekankan sifat empiris dan objektifitas ilmu sains, belum mengilustrasikan penggunaan asumsi – asumsi, belum menggambarkan imajinasi dan kreativitas manusia, belum menggambarkan karakteristik saintis dan belum menunjukkan berbagai cara untuk memahami alam semesta. Padahal aspek sains sebagai cara untuk berpikir merupakan aspek yang penting dalam pengembangan literasi sains.

Aspek interaksisains teknologi dan masyarakat memiliki presentase yang terendah dibandingkan aspek yang lainnya. Hal ini berarti bahwa pada buku tersebut belum menghubungkan materi yang dipelajari dengan sains, teknologi masyarakat. Padahal materi pada sub tema 3 ayo cintai lingkungan didalamnya terdapat materi tentang pemanfaatan sumber daya alam yang berupa cara merawat tanaman obat, disini bisa dibahas akan teknologi dalam pembuatan obat yang berasal dari tanaman yang dirawat. Selain itu dalam sub tema tersebut dapat dimunculkan indikator aspek interaksi sains teknologi dan masyarakat yang lainnya seperti indikator mendiskusikan masalah - masalah yang berkaitan dengan teknologi, indikator menyebutkan karier – karier dan pekerjaan - pekerjaan dalam bidang ilmu dan teknologi, indikator memberikan kontribusi terhadap keberagaman dan indikator limitasi sains.

SIMPULAN

Berdasarkan hasil dan pembahasan penelitian akan aspek - aspek literasi sains yang terdapat pada buku teks tematik terpadu kelas IV SD/MI kurikulum 2013 tema 3 “Peduli Terhadap Mahluk Hidup” diperoleh kesimpulan bahwa buku yang dianalisis sudah menyatukan semua aspek literasi sains, dengan demikian telah merefleksikan aspek literasi sains dengan aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan memiliki jumlah dan presentase yang terbesar dibandingkan aspek literasi sains yang lainnya.

Aspek sains sebagai batang tubuh ilmu pengetahuan memunculkan 85 pernyataan atau sebesar 43,36 %. Aspek sains sebagai jalan untuk menyelidiki memiliki presentase sebesar 30,10 % atau sama dengan 59 pernyataan. Aspek sains sebagai cara untuk berpikir memiliki presentase sebesar 18,36 % atau sama dengan 36 pernyataan. Aspek interaksi sains teknologi dan masyarakat memiliki presentase sangat rendah dibanding aspek literasi sains yang lainnya yaitu sebesar 8,16% atau sama dengan 16 pernyataan.

Berdasarkan hasil temuan yang telah diuraikan pada kesimpulan hasil penelitian, berikut ini diajukan beberapa saran yaitu:

- 1) Mengingat kurikulum yang berlaku saat ini kurikulum 2013 yang mana buku itu sebagai bahan acuan pembelajaran bagi guru maupun siswa, maka disarankan bagi penulis buku teks tematik terpadu yang lainnya untuk menulis buku dengan mempertimbangkan proporsi dari aspek literasi sains untuk meningkatkan literasi sains siswa dalam rangka meningkatkan pendidikan sains
- 2) Mengingat hasil kesimpulan dalam penelitian ini yang masih menunjukan aspek literasi sains dengan tidak semua indikator terlihat pada setiap aspeknya maka sebaiknya disarankan dalam pembelajaran guru untuk lebih kreatif mengemas materi dengan memadukan semua indikator pada keempat aspek literasi sains untuk meningkatkan pemahaman siswa akan literasi sains.
- 3) Mengingat penelitian hanya dilakukan pada sebuah buku tematik terpadu, maka disarankan untuk peneliti lain untuk meneliti lebih banyak buku tematik terpadu sehingga lebih teliti lagi dalam melihat keseimbangan aspek literasi sains dalam satu jenjang tingkat pembelajaran.
- 4) Mengingat pada penelitian ini instrument dibuat oleh peneliti sendiri dan divaliditas oleh sesama peneliti maka untuk penelitian lebih lanjut disarankan menggunakan instrumen yang sudah divaliditas oleh yang berkompeten untuk memperoleh instrument yang lebih valid dan reliable.
- 5) Mengingat kurikulum yang digunakan kurikulum 2013 yang mana buku yang dibuatnya bersifat tematik, sehingga materi pelajaran sains dibuat satu tema dengan materi pelajaran yang lainnya maka untuk meningkatkan pendidikan sains siswa, guru disarankan untuk menggunakan metode pembelajaran yang cocok untuk dikembangkan pada saat menggunakan buku tematik terpadu dalam proses pembelajaran sains.

DAFTAR RUJUKA

Adisendjaja, H. Yusup. (2003). *Analisis Buku Ajar Biologi SMA Kelas X di Kota Bandung Berdasarkan Literasi Sains*. Skripsi. tidak diterbitkan. Bandung: FMIPA UPI tersedia di <http>.

- Arikunto, S. (2010). *Prosedur penelitian suatu pendekatan praktis*. Edisi revisi VI. Jakarta : PT Rineka Cipta.
- Amalia, Suci.(2009). *Analisis Buku Ajar Biologi SMP Kelas VIII di Kota Bandung Berdasarkan Literasi Sains*. Skripsi:Tidak diterbitkan
- Aswasulasikin. (2008). *IPA hakekat IPA*. [Online]. Tersedia:[http://www.uny.ac.id/academic/share/files/100920072344551.hakekat at Ipa.doc](http://www.uny.ac.id/academic/share/files/100920072344551.hakekat%20Ipa.doc) [20 Desember 2014]
- Badan Standar Nasional Pendidikan. (2007). *Kegiatan penilaian buku teks pelajaran pendidikan dasar dan menengah* (on line). Tersedia (20 desember 2013).
- Cambell. (2008). *Biologi edisi kedelapan jilid 1*. Jakarta. Erlangga.
- Cansiz & Turkey. (2011) Scientific Literacy investigation in Science Curricula: The Case of Turkey. *Journal of Educational Science*. ISSN 130-8971
- Chabalengula, Lorschach, Mumba, Moore. (2008). Curriculum and Instructional Validity of Science Literacy Themes Covered in Zambian High School Bologi Curriculum. *International Journal of Environmental & Science Education*.3,(4),207-220
- Chiappetta, E.L, Fillman, D.A, dan Sethna, G.H.(1991a). "A Method to Quantify Major Themes of Scientific Literacy in Science Textbooks". *Journal of research in science teaching*. 28, (8), 713-725.
- Chiappetta, E.L, Fillman, D.A, dan Sethna, G.H. (1991b). "A Quantitative Analysis of High School Chemistry Textbooks for Scientific Literacy Themes and Expository Learning Aids". *Journal of research in science teaching*. 28, (10), 939-951.
- Chiappetta, E.L, Fillman, D.A, dan Sethna, G.H. (1993). "Do Middle School Life Science Textbooks Provide a Balance of Scientific Literacy Themes?". *Journal of research in science teaching*. 30, (2), 787 – 797
- Cochran, W.G. (1991). *Teknik Penarikan Sampel Edisi ketiga*. Jakarta: Universitas Indonesia (UI-Press).
- Cochran, W.G. (1991). *Teknik Penarikan Sampel Edisi ketiga*. Jakarta: Universitas Indonesia (UI-Press).
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: chosing among five edition*. London. Sage Publication.
- Dahar, Ratna, W. (1996). *Teori - Teori Belajar*. Jakarta. Erlangga.
- Djam'an Satori, Aan Komariyah. 2012). *Metodologi Penelitian Kualitatif*.Bandung: Alfabeta.
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (2013). Permendikbud Nomor 71 2013 tentang Buku teks Pelajaran dan buku pegangan tingkat dasar dan menengah. Jakarta: Departemen Pendidikan dan kebudayaan
- , Permendikbud Nomor 64 tahun 2013 tentang Standar Isi Pendidikan Dasar dan Menengah. Jakarta: Departemen Pendidikan dan kebudayaan
- , Permendikbud Nomor 65 tahun 2013 tentang Standar proses pendidikan dasar dan Menengah. Jakarta: Departemen Pendidikan dan kebudayaan
- , Permendik Nomor 66 tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan Dasar dan menengah. Jakarta: Departemen Pendidikan dan kebudayaan
- Departemen Pendidikan Nasional. (2005).*Permendiknas no 11 tahun 2005 tentang Standar nasional pendidikan*Jakarta: Depdiknas.

- Departemen Pendidikan Nasional. (2005). *Permendiknas no 41 tahun 2007 tentang Standar proses*. Jakarta: Depdiknas.
- Echols, J.M dan Shadily, H (2003). *Kamus Bahasa Inggris-Indonesia Indonesia-Inggris*. Jakarta: Gramedia.
- Eriyanto. (2011). *Analisis isi pengantar metodologi untuk penelitian ilmu komunikasi dan ilmu social lainnya*. Jakarta. Kencana Prenadia Group.
- Fogarty, R. (1991). *How to integrate the curricula*. Illionis: IRI/Skylight Publishing. Inc.
- Firman, H. (2007). *Analisis Literasi Sains Berdasarkan Hasil PISA Nasional Tahun 2006*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan Balitbang Depdiknas.
- Holbrook Jack. (2009). “ *The Meaning of Scientific Literacy*”. *International Journal of Environmental & Science Educational*, 4(3), 144-150
- Hobson Art. (2005). “*Teaching Relevant Science For Scientific Literacy*”. *Journal of College Science Teaching*
- Kartadinata, Sunaryo. (2013). *Pendidikan menyongsong Generasi Emas 2045*. Makalah disajikan dalam Konferensi PAUD dan Pendidikan Dasar, UPI Bandung
- Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan republik Indonesia. (2013). Tema 3 Peduli terhadap Makhluk Hidup. *Buku Tematik Terpadu Kurikulum 2013*. Buku siswa SD/MI Kelas IV. Jakarta: Lazuardi GIS dan Politeknik Negeri Media Kreatif.
- Muslich, Masnur. (2010). *Text Book Writing dasar dasar pemahaman, penulisan dan pemakaian buku teks*. Jogjakarta. Ar. Ruz Media.
- Nurkhotti'ah, Kamari, & Supadmi. (2003). *Pengaruh Pendidikan dan Literasi Sains Teknologi terhadap Kualitas pengajaran*. Laporan penelitian-Universitas terbuka. [online]. Diakses 9 januari 2013.
- OECD-PISA. (2007). *Science Competencies for Tomorrow's World. I: Analysis*. USA: OECD-PISAs
- OECD. (2003). *Chapter 3 of the Publication "PISA 2003 Assesment of framework – mathematics, Reading, Science and problem solving knowledge and skills*. [Online]. Tersedia: <http://www.oecd.org/dataoecd/38/29/33707226.pdf>. [20 Desember 2013].
- Padayachee, Keshni. (2012). *A study on the Aalysis and Use of Life Sciences Textbooks for the Nature of Science*. Dissertation. Online <http://www>. diakses tanggal 10 Desember 2013
- PISA. (2006). *Science Competencies for Tomorrow's World Volume 1-analysis*. OECD. [Online]. Tersedia: www.oecd.org/statistics/statlink. [20 Desember 2013].
- Pusat Perbukuan Depdiknas. (2003). *Standar Penilaian Buku Pelajaran Sains*. [Online]. Tersedia: <http://www.dikdaski.go.id>. [20 desember 2013].
- Poedjiadi, A. (2005). *Sains Teknologi dan Masyarakat model pembelajaran bermuatan nilai*. Bandung. Remaja Rosdakarya.
- Riadiyani, E. (2009). *Analisis buku ajar biologi SMA kelas XI di kota Bandung berdasarkan literasi sains*, Skripsi : tidak diterbitkan.
- Rustaman, N.Y., et all (2005). *Strategi Belajar Mengajar Biologi*. Malang. Penerbit Universitas Negeri Malang (UM Press).

- Sisdiknas.(2012). *Pergeseran Paradigma Belajar Abad 21*. [online]. Tersedia <http://www.kemdikbud.go.id/kemdikbud/uji-publik-kurikulum-2013-> diakses tanggal 11 November 2013.
- Sugiyono. (2007). *Metode penelitian pendidikan, pendekatan kualitatif kuantitatif dan R & D*. Bandung. Alfabeta.
- Sukandarrumidi, 2006, Metodologi Penelitian, UGM Press, Yogyakarta [sumber: filsafat ilmu/ <http://plato.stanford.edu/entries/thomas-kuhn/>].
- Sukmadinata, N.S. (2012). *Pendekatan Penelitian Pendidikan*. Bandung. Remaja Rosdakarya.
- Suriasumantri,J.S. (2007). *Filsafat ilmu sebuah pengantar populer*. Jakarta. Pustaka Sinar Harapan
- Tarigan, H.G.dan Tarigan. D.J. (2010). *Telaah buku teks Bahasa Indonesia*. Bandung. Angkasa.
- Toharudin,U,. (2011). *Pengembangan bahan ajar berliterasi sains*. Disertasi UPI Bandung. Tidak diterbitkan.
- Toharudin,U, Hendrawati,S, Rustaman,A. (2011). *Membangun literasi sains peserta didik*. Cetakan pertama. PT Humaniora. Bandung
- Widyaningtyas, R. (2008). *Pembentukan Pengetahuan Sains Teknologi dan Masyarakat dalam Pandangan Pendidikan IPA*. [Online]. Tersedia: <http://www.sts.org>. [12 november 2013]
- Yusuf. S. (2003). *Literasi Siswa Indonesia Laporan PISA 2003*. Jakarta: Pusat Penilaian Pendidikan. [Online]. Tersedia: <http://www.p4tkipa.org>. [20 Desember 2013].

MEMAHAMI KARAKTERISTIK SISWA SEBAGAI BAGIAN DARI *INSTRUCTIONAL CONDITIONS* DALAM MEMBENTUK PEMBELAJARAN YANG BERMAKNA

Rayi Siti Fitriani
STKIP Purwakarta
rayivee@gmail.com

ABSTRAK

Pembelajaran bermakna merupakan bentuk yang diharapkan pada setiap pembelajaran yang dihadirkan di tengah ruang kelas. Konsep yang diterima siswa akan lebih lama teringat dalam memorinya dan memudahkan menerima proses belajar untuk materi selanjutnya merupakan sebagian dari kebaikan dari pembelajaran bermakna. Terdapat tiga variabel dalam sebuah pembelajaran, yaitu kondisi, metode dan hasil pembelajaran. Tiap variabel tersebut memiliki subvariabel yang semuanya saling memiliki keterkaitan dalam membentuk pembelajaran yang bermakna. Karakteristik siswa merupakan salah satu subvariabel kondisi pembelajaran yang perlu diperhatikan oleh pendidik. Karena sebelum memutuskan metode pembelajaran yang akan digunakan untuk sebuah pembelajaran, bagaimana media yang akan dihadirkan di tengah siswa, hal yang lebih utama ialah memahami karakteristik siswa. Dengan demikian, apabila karakteristik tersebut dapat dipahami dengan baik oleh guru maka membentuk pembelajaran bermakna yang diharapkan dapat terwujud dengan baik.

Kata kunci : variabel pembelajaran, *instructional conditions*, karakteristik siswa, pembelajaran bermakna

PENDAHULUAN

Pembelajaran matematika merupakan salah satu bagian kajian yang terus dikembangkan dan diperbaiki sampai dewasa ini. Hal ini tidak terlepas dari tujuan pendidikan yang ingin menciptakan manusia yang cerdas, cakap, kreatif, mandiri serta berkarakter (Sidiknas, 2015 dalam <http://kemdikbud.go.id/kemdikbud/sites/default/files/Sambutan%20Mendikbud%20untuk%20Hardiknas%202015.pdf>). Tujuan tersebut tentu memerlukan perhatian pada berbagai komponen dalam suatu pendidikan bagi anak, dan pembelajaran yang bermakna merupakan bagian yang perlu diperhatikan dari suatu pendidikan.

Pembelajaran bermakna (*meaningful learning*) menekankan pengaitan antara informasi baru dengan konsep yang telah dimiliki oleh siswa (Smith, 1998). Ausubel (Dahar, 1998) menyebutkan terdapat tiga kebaikan dari pembelajaran bermakna yaitu : (a) Informasi yang dipelajari secara bermakna lebih lama dapat diingat, (b) Informasi yang dipelajari secara bermakna memudahkan proses belajar berikutnya untuk materi pelajaran yang mirip, (c) Informasi yang dipelajari secara bermakna mempermudah belajar hal-hal yang mirip walaupun telah terjadi lupa.

Namun ada beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam pembelajaran bermakna, dikatakan lebih lanjut Menurut Ausubel dan Robinson (Sukmadinata, 2003) memberikan batasan antara belajar bermakna (*meaningful learning*) dan belajar menghafal (*rote learning*). Dalam belajar bermakna ada dua hal penting, "pertama bahan yang dipelajari, dan yang kedua adalah struktur kognitif yang ada pada

individu”. Apabila konsep diberikan begitu saja tanpa melihat konsepsi awal yang dimiliki oleh anak, maka akan terjadinya konflik kognitif. Konflik kognitif jika tidak diperhatikan akan menimbulkan dampak yang tidak baik terhadap pemahaman anak mengenai materi yang diterimanya.

Berdasarkan Asimilasi Ausubel pembelajaran bermakna meliputi lima elemen: Guru, pelajar, materi pelajaran, konteks dan evaluasi, yang masing-masing memerlukan keterpaduan secara konstruktif (Novak, 2011). Melihat dari apa yang dijelaskan oleh Ausubel, bahwa pembelajaran merupakan suatu system yang saling berkaitan antara satu dengan lainnya untuk mencapai suatu tujuan maka tiap unsure yang terdapat dalam pembelajaran perlu diperhatikan. Menurut Gagne dan Briggs (Majid,2005:96) bahwa terdapat tiga poin yang perlu diperhatikan dalam membentuk pembelajaran yang baik yang disebut *Anchor point*, yaitu (1) tujuan pengajaran; (2) materi pelajaran, bahan ajar, pendekatan dan metode mengajar, media pengajaran dan pengalaman belajar; dan (3) evaluasi keberhasilan.

Sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Reigeluth dan Merril (1983: 18) terdapat tiga variabel yang perlu diperhatikan dan dimasukkan ke dalam kerangka pembelajaran, penelitian maupun pengembangan teori pembelajaran, yaitu (1) kondisi pembelajaran (*Instructional condition*), (2) metode pembelajaran (*instructional methods*), dan (3) hasil pembelajaran (*constructional outcomes*). Masing-masing variabel pembelajaran tersebut memiliki subvariabel yang dapat digambarkan di bawah ini.



Gambar 1. Taksonomi variabel pembelajaran (Reigeluth 1983:19 & Degeng, 1989)

Dari beberapa variabel di atas Reigeluth (Budingsih, 2011:7) sebagai seorang ilmuwan pembelajaran, bahkan secara tegas menempatkan karakteristik siswa sebagai salah satu variabel yang paling berpengaruh dalam pengembangan strategi pengelolaan pembelajaran. Memahami karakteristik siswa merupakan unsur yang penting sebelum langkah pemilihan model atau strategi pembelajaran. Keragaman individu (siswa) yang kurang diperhatikan, mengakibatkan kegiatan pembelajaran yang kurang membawa makna pada siswa. Siswa adalah makhluk hidup yang memiliki potensi, pengetahuan awal, kekurangan, kendala dan segala keunikan lainnya yang perlu dipahami oleh guru

sehingga sebagai sudut pandang terhadap teori, strategi yang akan diterapkan di ruang kelas.

Berdasarkan paparan di atas, maka artikel ini bertujuan untuk mengkaji tentang karakteristik siswa bagian dari *Instructional Conditions* sebagai salah satu variabel dalam membentuk pembelajaran matematika yang bermakna.

INSTRUCTIONAL CONDITION

Instructional Condition (kondisi pengajaran/pembelajaran) merupakan hal pertama dari tiga variabel pembelajaran. Reigeluth (1983) menjelaskan Instructional conditions are defined as factors that influence the effects of methods and are therefore important for prescribing methods. Bahwa kondisi pengajaran didefinisikan sebagai faktor yang mempengaruhi efek metode dalam meningkatkan hasil pembelajaran. Kondisi pembelajaran merupakan faktor yang dapat mempengaruhi proses dan hasil pembelajaran. Gagne dalam bukunya “condition of learning” (1977 dalam <http://ekacrudhgeograf.blogspot.co.id/2011/07/kondisi-belajar.html>) menyatakan The occurrence of learning is inferred from a difference in human being's performance before and after being placed in a learning situation. Bahwa kondisi belajar adalah suatu situasi belajar (learning situation) yang dapat menghasilkan perubahan perilaku (performance) pada seseorang setelah ia ditempatkan pada situasi tersebut. Kondisi atau situasi yang memungkinkan terjadinya proses belajar harus dirancang dan dipertimbangkan terlebih dahulu oleh perancang atau guru dalam hal ini.

Subvariabel yang terdapat pada kondisi pembelajaran merupakan variabel yang mempengaruhi variabel metode pembelajaran. Merrill dan Reigeluth (Budiningsih, 2011) menjelaskan masing-masing subvariabel yang terdapat pada *Instructional Condition*, adalah sebagai berikut:

1) Tujuan dan Karakteristik bidang studi

Tujuan suatu bidang studi adalah hasil atau sesuatu yang diharapkan dari suatu pembelajaran. Sedangkan karakteristik bidang studi adalah aspek-aspek suatu bidang studi yang dapat memberikan landasan yang berguna sekali dalam mendeskripsikan strategi pembelajaran. Karakteristik setiap bidang studi pasti berbeda-beda. Oleh karena itu guru sebaiknya memahami karakteristik pada tiap bidang studi yang akan diajarkan di sekolah. Adapun karakteristik bidang studi matematika menurut Soedjadi (2000: 13) ialah: (a) memiliki obyek kajian abstrak, (b) Bertumpu pada kesepakatan, (c) berpola pikir deduktif, (d) Memiliki symbol yang kosong dari arti, (e) Memperhatikan semesta pembicaraan, dan (f) Konsisten dalam sistemnya. Berdasarkan karakteristik matematika, maka dalam pembelajaran matematika perlu disesuaikan dengan tahapan perkembangan kognitif siswa, yang mana ketika pembelajaran sebaiknya dimulai dari sesuatu yang kongkrit menuju yang abstrak.

2) Kendala dan Karakteristik bidang studi

Seperti yang telah dijelaskan, bahwa karakteristik bidang studi dapat menjadi landasan dalam menentukan strategi pembelajaran. Adapun dengan memahami karakteristik bidang studi, tentu sedikit banyak kita akan dapat melihat kendala apa yang akan ditemui selama pembelajaran dan siap mencari beberapa solusi dalam pembelajaran. Kendala atau keterbatasan pada pembelajaran dapat disebabkan baik

oleh waktu pelaksanaan, media, atau hal apapun yang menjadi faktor-faktor yang mempengaruhi pembelajaran.

3) Karakteristik siswa

Karakteristik siswa adalah aspek atau kualitas perseorangan siswa seperti bakat, motivasi, pengetahuan dan hasil belajar yang telah dimiliki. Karakteristik siswa yang beragam tentu membutuhkan pemahaman dari guru agar menjadi acuan dalam menentukan metode pembelajaran yang akan digunakan.

KARAKTERISTIK SISWA SEBAGAI SALAH SATU VARIABEL *INSTRUCTIONAL CONDITIONS*

Siswa merupakan sumber daya manusia yang utama dalam proses pendidikan. Karakteristik tidak akan bisa dilepaskan dari suatu individu, dan tentu memiliki perbedaan dan keunikan pada masing-masing individu. Karakteristik siswa menurut Hamzah (2007) ialah aspek-aspek atau kualitas perseorangan siswa yang terdiri dari minat, sikap, motivasi belajar, gaya belajar, kemampuan berfikir, dan kemampuan awal yang dimiliki. Wardhana (Budiningsih, 2011) lebih jelas mengatakan bahwa karakteristik siswa adalah salah satu variabel dalam domain desain pembelajaran yang biasanya didefinisikan sebagai latar belakang pengalaman yang dimiliki oleh siswa termasuk aspek-aspek lain yang ada pada diri mereka seperti kemampuan umum, ekspektasi terhadap pembelajaran, dan ciri-ciri jasmani serta emosional siswa, yang memberikan dampak terhadap keefektifan belajar.

Slameto (2010 : 54) menjelaskan bahwa terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi belajar, yaitu faktor intern dan ekstern. Faktor intern terdiri dari jasmaniah, psikologi, kelelahan sedangkan faktor ekstern terdiri dari faktor keluarga, sekolah, masyarakat. Dalam faktor psikologis terdiri dari intelegensi, perhatian, minat, bakat, motif, kematangan dan kesiapan. Kesiapan merupakan kesediaan untuk memberi respon atau bereaksi. Apabila guru telah paham mengenai kesiapan siswa yang berpijak pada pengetahuan awal, maka tidak akan sulit untuk siswa untuk merespon atau bereaksi terhadap pengetahuan baru yang diterimanya.

Hal tersebut diperkuat oleh apa yang dijelaskan Vygotsky (Budiningsih, 2011: 4) yang menekankan bahwa agar pembelajaran bermakna, perlu dirancang dan dikembangkan pembelajaran yang berpijak pada kondisi siswa sebagai subjek belajar serta komunitas-sosial cultural di mana siswa berada. Kondisi awal siswa dalam hal ini menyangkut minat, motivasi, dan yang perlu digaris bawahi ialah pemahaman awal siswa yang selalu dijadikan dasar pada pelaksanaan pembelajaran maupun penelitian pembelajaran.

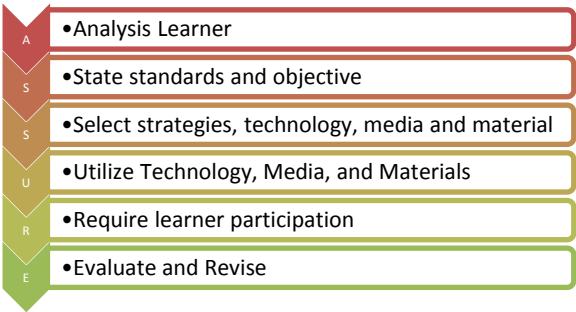
KAITAN *INSTRUCTIONAL CONDITIONS* DALAM MEMBENTUK PEMBELAJARAN MATEMATIKA YANG BERMAKNA

Hal yang perlu digaris bawahi bahwa karakteristik siswa (kondisi awal) sejatinya menjadi hal utama yang sebaiknya diperhatikan terlebih dahulu sebelum penetapan strategi pengelolaan pembelajaran. Dalam sebuah kasus dicontohkan bahwa guru kurang tepat apabila langsung memberikan konsep KPK atau FPB sebelum siswa memahami kelipatan suatu bilangan atau faktor dari suatu bilangan. Seperti apa yang dijelaskan oleh Wahyudin (2012: 29) bahwa salah satu prinsip pembelajaran matematika sekolah ialah pengajaran yang efektif, dimana menuntut pemahaman atas

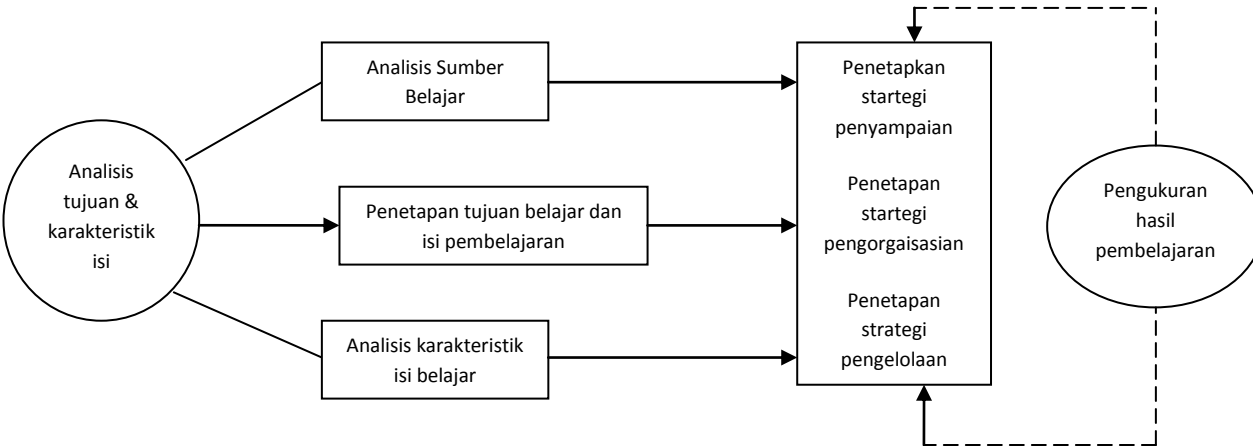
apa yang para siswa ketahui dan menantang dan mendukung mereka untuk mempelajarinya dengan baik. Pemahaman terhadap apa yang diketahui oleh siswa untuk melihat sejauh mana siswa siap dalam menerima materi yang akan disampaikan. Karena apabila melihat seperti contoh kasus sebelumnya, jika guru memberikan konsep KPK sebelum siswa memahami apa yang disebut dengan kelipatan suatu bilangan, maka konsep KPK akan sulit untuk diterima oleh siswa.

Memahami pemahaman siswa tidak lain juga untuk melihat kesiapan siswa dalam menerima konsep baru yang akan diajarkan. Seperti apa yang dikemukakan oleh Thorndike (Thobroni dan Mustofa, 2011: 68) bahwa seorang pendidik sejatinya memperhatikan 3 hukum dalam perubahan perilaku sebagai hasil belajar yaitu Hukum kesiapan (*Law of Readiness*), hukum latihan (*Law of Exercise*), hukum hasil (*Law of Effect*). Semakin siap seseorang untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku (konsep baru), maka hasilnya pun akan semakin memuaskan.

Desain pembelajaran yang merupakan sesuatu yang sistematis dalam merancang sebuah pembelajaran untuk mencapai tujuan, tentu memiliki beberapa macam desain pembelajaran diantaranya model Dick dan Carey, Model Kemp, model ADDIE, model pengembangan instruksional (MPI), model Degeng dan model ASSURE.



Gambar 2. Model ASSURE (dari laman <http://www.instructionaldesign.org/models/>)



Gambar 3. Desain pembelajaran Degeng (dari laman <http://www.instructionaldesign.org/models/>)

Melihat dari dua contoh desain pembelajaran di atas maka dapat dilihat bahwa pada umumnya desain pembelajaran memiliki dasar prinsip yang sama, yaitu menganalisis karakteristik siswa selalu dilakukan di awal dan dijadikan sebagai dasar untuk memilih, menetapkan dan melaksanakan strategi dan media pembelajaran. Slameto (2010: 25) secara jelas menegaskan bahwa pembelajaran bermakna dibentuk dari pengetahuan yang dimiliki, diskriminabilitas, dan kemandirian dan kejelasan.

Memilih strategi, model dan media pembelajaran untuk disajikan pada sebuah pembelajaran memang penting dilakukan, namun hal tersebut harus kembali lagi kepada siswa yang akan menjadi subjek dalam pembelajaran. Jelaslah bahwa untuk menciptakan pembelajaran yang bermakna, guru sebaiknya mengetahui kemampuan awal yang dimiliki oleh siswa sebelum strategi yang akan diterapkan.

Apabila dalam merancang sebuah pembelajaran, karakteristik siswa tidak dijadikan sebagai dasar maka akan timbul berbagai personalan dalam pembelajaran contohnya kesulitan dalam memahami materi baru bahkan bosan terhadap mata pelajaran.

Melihat dari definisi karakteristik siswa di atas, maka karakteristik siswa yang dapat diidentifikasi sebagai faktor yang amat berpengaruh terhadap proses pembelajaran dan berdampak pada hasil pembelajaran adalah kemampuan berfikir, gaya belajar dan kemampuan awal yang dimiliki.

1. Kemampuan berpikir

Merupakan tahapan kognitif siswa. Setiap individu akan mengalami perubahan perkembangan kemampuan berpikirnya sesuai dengan kematangan otak yang menunjukkan fungsinya dengan baik. Piaget (Sunarto dan Hartono, 2010: 24) membagi tahapan perkembangan berpikir manusia ke dalam 4 tahap, yaitu:

- a. Tahap pertama: masa sensori motor (0 – 2,5 tahun)
- b. Tahap kedua: masa pra operasional (2 – 7 tahun)
- c. Tahap ketiga: masa operasional konkret (7 – 11 tahun)
- d. Tahap keempat: masa operasional (11 – dewasa)

Tiap-tiap tahapan memiliki ciri khas yang berbeda. Siswa Sekolah Dasar berada pada tahap ketiga yaitu operasional konkret. Ciri dari tahap ini ialah bahwa anak sudah bisa menggunakan sesuatu tugas yang konkret. Pada tahapan ini pengenalan konsep kepada siswa sebaiknya dikenalkan kepada sesuatu yang konkret terlebih dahulu. Ahli psikologi kognitif Bruner menjelaskan bahwa mengajarkan konsep dimulai dari sesuatu yang konkret, semi konkret kemudian abstrak (*enactive, iconic, symbolic*). Dijelaskan oleh Soekisno (2011) bahwa siswa mempelajari matematika yang begitu banyak symbol, hendaknya memahami secara bertahap mulai dari yang paling sederhana sesuai dengan tingkat pemahamannya.

2. Gaya belajar

Gremler (dalam <http://www.intime.uni.edu/model/teacher/teac1.html>) menjelaskan bahwa gaya belajar individu merupakan cara seseorang untuk memproses, internalisasi, dan berkonsentrasi pada materi baru. DePorter dan Hernacki (2001: 110) menerangkan bahwa gaya belajar merupakan suatu kombinasi dari bagaimana ia menyerap, dan kemudian mengatur serta mengolah informasi. Lebih jelasnya dapat disimpulkan bahwa gaya belajar merupakan kebiasaan belajar yang disenangi oleh siswa dalam menerima dan berinteraksi terhadap materi.

Secara umum gaya belajar dibedakan ke dalam tiga kelompok besar, yaitu (DePorter dan Hernacki, 2001:112) : gaya belajar visual, gaya belajar auditorial dan belajar kinestetik. Siswa yang belajar dengan gaya belajar visual akan lebih mudah menerima materi yang disajikan secara visual, gambar. Berbeda dengan siswa yang memiliki gaya belajar auditorial, akan lebih mudah menangkap materi apabila disajikan berbentuk suara seperti ceramah dan diskusi. Sedangkan gaya belajar kinestetis merupakan gaya belajar siswa yang lebih mengutamakan gerak-gerak fisik, contohnya praktek atau pengalaman belajar secara langsung.

Dengan menyadari bahwa gaya belajar tiap siswa berbeda, maka guru sebisa mungkin merancang suatu pembelajaran dan memilih media yang dapat merangsang ketiga kemampuan belajar siswa tersebut. Guru tidak hanya cenderung pada ceramah, yang akan menyulitkan siswa yang memiliki gaya belajar visual atau kinestetis. Melihat dari hal tersebut, maka guru sebaiknya menguasai berbagai macam strategi pembelajaran, mengenal media yang variatif.

3. Kemampuan awal yang dimiliki

Informasi mengenai kemampuan awal yang dimiliki siswa tentu merupakan hal yang sangat diperlukan dalam pengorganisasian materi yang akan disampaikan. Karena dengan mengetahui kemampuan awal yang telah dimiliki oleh siswa, diharapkan bahwa pembelajaran yang dilakukan dapat efektif, bermanfaat dan tepat sasaran. Budiningsih (2011) menjelaskan apabila guru mengajarkan suatu materi yang telah dipahami oleh siswa, pembelajaran akan menjadi tidak efektif, tidak efisien dan kurang memiliki daya tarik. Siswa akan merasa bosan berada di dalam kelas mengikuti pembelajaran. Sebaliknya, apabila guru mengajarkan materi pelajaran di luar atau lebih tinggi dari kemampuan siswa, atau bahkan siswa belum menguasai pengetahuan prasyarat, maka yang akan terjadi ialah siswa akan bingung, stress dan sulit memahami materi pelajaran. Apabila ketidakpahaman siswa dibiarkan maka yang akan terjadi ialah ketidak minatan siswa terhadap mata pelajaran yang sedang disuguhkan atau bahkan yang lebih parah ialah adanya phobia terhadap pelajaran. Inilah yang sering terjadi di ruang kelas pada pelajaran matematika, ketika pemahaman awal siswa tidak diperhatikan, siswa akan menumpuk kebingungan terhadap materi yang diterimanya. Sedangkan banyak materi dalam mata pelajaran matematika yang membutuhkan penguasaan terhadap materi prasyaratnya.

Pemerolehan informasi mengenai karakteristik siswa tentu bukan hal yang mudah. Namun dengan memahami bahwa karakteristik siswa merupakan hal yang penting dalam variabel pembelajaran, maka diharapkan guru lebih memperhatikan aspek tersebut. Bukan sebaliknya, yang terjadi ialah bahwa pemilihan strategi selalu dilakukan pertama kalinya, pun mencari media untuk penyampaian materi. Sedangkan karakteristik siswa tidak diperhatikan akibatnya siswa mengalami kesulitan dalam memperoleh materi/konsep baru. Padahal dengan mengetahui karakteristik siswa, dengan mudah kita dapat mengetahui permasalahan atau kendala yang ditemui siswa pada suatu pembelajaran sehingga dapat mencari solusi yang dapat tertuang pada metode pembelajaran.

SIMPULAN

Berdasarkan paparan menurut para ahli yang telah dipaparkan di atas dapat disimpulkan:

1. Pembelajaran bermakna ialah sebuah pembelajaran yang menekankan pada pengaitan informasi baru dengan pengetahuan awal yang telah dimiliki oleh siswa.
2. Suatu pembelajaran terdiri dari tiga variabel yang saling berkaitan antara satu dengan yang lainnya, yaitu *Instruction condition* (kondisi pembelajaran), *Instruction methods* (metode pembelajaran), *Instruction outcomes* (hasil pembelajaran).
3. Karakteristik siswa merupakan hal utama yang perlu diperhatikan dalam merancang sebuah pembelajaran. Karena dengan mengetahui karakteristik siswa, maka akan menjadi dasar dalam pemilihan strategi dan media pembelajaran.

Diharapkan praktek-praktek pembelajaran memperhatikan karakteristik siswa terlebih dahulu. Dengan mengetahui dan memahami pengetahuan awal siswa, akan menjadi pijakan untuk memilih strategi yang akan diterapkan, bukan sebaliknya. Selanjutnya ialah untuk mencari dan memahami instrument yang dapat mengetahui karakteristik siswa sehingga informasi tersebut dapat menjadi bahan untuk menentukan startegi dan media pembelajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Budiningsih, C.A. (2011). "*Karakteristik Siswa sebagai Pijakan dalam Penelitian Pembelajaran*". Cakrawala Pendidikan Jurnal Ilmia Pendidikan Februari Th.XXX No.1. Yogyakarta: Ikatan Sarjana Pendidikan Indonesia DIY
- Cullate, R. (2013). *Instructional Design Models*. [Online]. Tersedia: <http://www.instructionaldesign.org/models/> [26 November 2015]
- Dahar, R.W. (1998). *Teori-teori Belajar*. Jakarta: PT Erlangga
- DePorter, Bobbi, dan Mike Hernacki. (2001). *Quantum Learning: Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan*. Bandung: Kaifa.
- Ekacrudh. (2011). *Kondisi Belajar*. [Online]. Tersedia: <http://ekacrudhgeograf.blogspot.co.id/2011/07/kondisi-belajar.html> [23 November 2015]
- Hamzah B. Uno. (2007). *Teori Motivasi dan Pengukurannya Analisis di Bidang Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Intime. _ . *Knowledge of Students' Characteristics: Definition and Checklist*. [Online]. Tersedia: <http://www.intime.uni.edu/model/teacher/teac1.html> [25 November 2015]
- Majid, A. (2005). *Perencanaan Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Novak. J. (2011). A THEORY OF EDUCATION: MEANINGFUL LEARNING UNDERLIES THE CONSTRUCTIVE INTEGRATION OF THINKING, FEELING, AND ACTING LEADING TO EMPOWERMENT FOR COMMITMENT AND RESPONSIBILITY. *prendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review – V1(2)*, pp. 1-14 , 2011 dalam http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID7/v1_n2_a2011.pdf

- Reigeluth, C. M. (1983). *Instructional-Design Theories and Models: An Overview of their Current Status*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Sidiknas. (2015). *Sambutan Mendikbud pada Hardiknas 2015*. [Online]. Tersedia: <http://kemdikbud.go.id/kemdikbud/sites/default/files/Sambutan%20Mendikbud%20untuk%20Hardiknas%202015.pdf>
- Slameto. 2010. *Belajar & Fator-faktor yang Mempengaruhi*. Jakarta: Rineka Cipta
- Smith, A.S. (1998). "Focusing an Active, Meaningful Learning". Idea Paper No. 34. http://ideaedu.org/wp-content/uploads/2014/11/Idea_Paper_34.pdf
- Soedjadi. 2000. *Kiat Pendidikan Matematika di Indonesia*. Jakarta: Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional
- Soekisno, R.B.A. 2011. *Penerapan teori konstruktivisme dalam prinsip-prinsip pembelajaran matematika di SMP*. Makalah dalam seminar nasional pendidikan matematika STKIP Siliwangi Bandung Volume 1, Tahun 2011
- Sukmadinata, N.S. (2003). *Landasan Psikologi Proses Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Sunarto dan Hartono. (2010). *Perkembangan Peserta Didik*. Jakarta: Rineka Cipta
- Thobroni dan Mustofa. (2011). *Belajar & Pembelajaran: Mengembangkan wacana dan praktik pembelajaran dalam membangun nasional*. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media
- Wahyudin. 2013. *Matematika Dasar Pengetahuan Bermutu Pedagogis*. Bandung: Mandiri

PEMBELAJARAN MENULIS PUISI UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR

Siti Humairoh

Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Pembelajaran menulis puisi untuk itu perlu disiasati oleh guru, dan guru harus mencari kiat-kiatnya. Sehubungan dengan itu, guru perlu untuk memahami bahwa pembelajaran puisi memiliki porsi tertentu yang berbeda dengan materi dan mata pelajaran lainnya. Oleh karena itu, perlu ada suatu gambaran umum untuk melaksanakan pembelajaran menulis puisi untuk siswa SD secara terurai dan jelas. Artikel ini adalah kajian pustaka tentang pembelajaran puisi di SD. Puisi merupakan suatu ekspresi jiwa manusia ataupun curahan perasaan seseorang yang bersifat imajinatif dengan media bahasa. Menulis adalah keterampilan berbahasa yang padu dan ditujukan untuk menghasilkan sesuatu yang disebut tulisan. Menulis puisi merupakan kegiatan aktif dan produktif. Dikatakan aktif, karena dengan menulis puisi seseorang telah melakukan proses berpikir, sedangkan produktif karena seseorang dalam menulis puisi akan menghasilkan sebuah tulisan yang dapat dinikmati oleh orang lain. Dalam pembelajaran menulis puisi untuk siswa Sekolah Dasar, guru perlu untuk memperhatikan dan memahami beberapa komponen pembelajaran. Setidaknya, komponen-komponen tersebut meliputi materi ajar, metode pengajaran, dan media pengajaran.

Kata kunci : puisi, menulis puisi, pembelajaran menulis puisi, siswa SD

PENDAHULUAN

Standar Kompetensi mata pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia merupakan salah satu program untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan berbahasa siswa, serta sikap terhadap Bahasa dan Sastra Indonesia. Standar Kompetensi tersebut berorientasi pada hakikat pembelajaran bahasa, yaitu belajar berbahasa adalah belajar berkomunikasi, dan belajar sastra adalah belajar menghargai manusia dan nilai-nilai kemanusiaannya. Menulis puisi terdapat dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan mata pelajaran Bahasa Indonesia dengan Standar Kompetensi: Mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi dalam karangan sederhana dan puisi (Depdiknas, 2003, hlm. 5)

Pembelajaran puisi sangat penting bagi siswa karena dapat membentuk sikap manusia yang memiliki pengetahuan luas, memiliki moral, dan kepribadian. Kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa pembelajaran puisi kurang begitu optimal. Kondisi seperti ini mengakibatkan tingkat apresiasi dan kreasi siswa terhadap pembelajaran puisi masih rendah. Hal ini jika dibiarkan akan berdampak negatif bagi siswa sendiri.

Menurut Rahmanto (1988, hlm. 116), puisi yang cocok sebagai model untuk latihan menulis, biasanya puisi yang berbentuk bebas dan sederhana, berisi hasil pengamatan yang berupa imbauan atau pernyataan.

Sebagai seorang guru yang bertanggung jawab terhadap hasil pekerjaannya tentu tidak membiarkan siswa dalam kesulitan dalam penguasaan materi pembelajaran membaca puisi. Guna mencapai prestasi belajarnya secara optimal

guru akan berusaha dengan segala daya dan upaya. Pembelajaran puisi bertitik berat pada siswa, mempelajari puisi agar berhasil guna (efektif dan efisien) ini berarti memerlukan perhatian dan sikap belajar yang tinggi pada siswa (Soebagyo Brotosejati dkk, 1999).

Pembelajaran menulis puisi untuk itu perlu disiasati oleh guru, dan guru harus mencari kiat-kiatnya. Sehubungan dengan itu, guru perlu untuk memahami bahwa pembelajaran puisi memiliki porsi tertentu yang berbeda dengan materi dan mata pelajaran lainnya. Oleh karena itu, perlu ada suatu gambaran umum untuk melaksanakan pembelajaran menulis puisi untuk siswa SD secara terurai dan jelas.

PUISI

Menurut Mukri (1984, hlm. 12) puisi adalah karangan yang di dalamnya terdapat irama yang kuat, bahasa yang padat terwujud dalam kesatuan bait-bait dengan ciri khusus yaitu irama yang kuat, adanya sajak, bersifat liris atau curahan hati, dan pemilihan kata yang kuat. Tarigan (1984, hlm. 4) menyatakan bahwa kata *puisi* berasal dari bahasa Yunani *poesies* yang berarti penciptaan. Dalam bahasa Inggris, padanan kata puisi ini adalah *poetry* yang erat berhubungan dengan kata *poet* dan kata *poem*. Istilah *poet* ini dijelaskan oleh Vencil C. Coulter dalam Tarigan (1984, hlm. 4) kata *poet* berasal dari kata Yunani yang berarti *membuat, mencipta*. Ensiklopedia Indonesia N-Z dalam Tarigan (1984, hlm. 4) puisi merupakan “hasil seni sastra, yang kata-katanya disusun menurut syarat-syarat yang tertentu dengan menggunakan irama, sajak, dan kadang-kadang kata kiasan”.

Berdasarkan beberapa rujukan tersebut dapat disimpulkan bahwa puisi merupakan karya sastra yang diciptakan, dibentuk dan dibangun oleh syarat-syarat tertentu dengan menggunakan irama, sajak atau rima dan bahasa kiasan serta kata-katanya tersusun berdasarkan bait yang merupakan jumlah baris dalam setiap larik dan sebagainya.

Puisi adalah salah satu bentuk karya sastra. Karya sastra itu sendiri merupakan suatu bentuk kegiatan kreatif manusia dalam kehidupannya dengan menggunakan media bahasa sehingga berbuah kreasi yang indah sebagai penyalur rasa keindahan manusia itu sendiri. Hal ini sejalan dengan pendapat Semi dalam Jamaluddin (2003, hlm. 32) bahwa sastra adalah suatu bentuk dan hasil pekerjaan seni kreatif yang objeknya adalah manusia dan kehidupannya, dengan menggunakan bahasa sebagai mediumnya. Ditegaskan juga dalam filsafat seni menurut Kant dalam Sumardjo (2000, hlm. 93) bahwa seni sepenuhnya merupakan kepuasan keindahan tanpa pamrih. Ralph Waldo Emerson dalam Tarigan (1984, hlm. 4) memberi penjelasan bahwa puisi merupakan upaya abadi untuk mengekspresikan jiwa. Begitu juga menurut Watts-Dunton dalam Tarigan (1984, hlm. 7) menyatakan bahwa puisi adalah ekspresi yang konkrit dan yang bersifat artistik dari pikiran manusia dalam bahasa emosional dan berirama. Kemudian Lescelles Abercrombie dalam Tarigan (1984, hlm. 7) mengatakan bahwa puisi adalah ekspresi dari pengalaman yang bersifat imajinatif.

Rahmat Djoko Pradopo (2002, hlm. 7) menegaskan bahwa puisi itu mengekspresikan pemikiran yang membangkitkan perasaan, yang merangsang imajinasi panca indra dalam susunan yang berirama. Puisi itu merupakan rekaman dan interpretasi pengalaman manusia pengalaman manusia yang penting, digubah dalam wujud yang paling berkesan. Selanjutnya, Kinayati Djojoseuroto (2005, hlm. 9)

mengatakan puisi adalah sistem penulisan yang margin kanan dan penggantian barisnya ditentukan secara internal dalam suatu mekanisme yang terdapat dalam baris itu sendiri. Dengan demikian seberapa lebar pun suatu halaman tempat puisi itu ditulis, puisi selalu tercetak /tertulis dengan cara yang sama. Dalam hal ini, penyair yang menentukan panjang baris/ ukuran.

Slamet Muljana (dalam Herman J. Waluyo, 1987, hlm. 25) menyatakan bahwa puisi merupakan bentuk kesusastraan yang menggunakan pengulangan suara sebagai ciri khasnya. Batasan puisi tersebut sama halnya dengan yang dinyatakan oleh Clive Sansom (dalam Herman J. Waluyo, 1987, hlm. 26) yang memberikan batasan puisi sebagai bentuk pengucapan bahasa yang ritmis, yang mengungkapkan pengalaman intelektual yang bersifat universal. Herman J. Waluyo (2002, hlm. 1) menyatakan bahwa puisi adalah karya sastra dengan bahasa yang dipadatkan, dipersingkat, dan diberi irama dengan bunyi yang padu dan pemilihan kata-kata kias (imajinatif). Kata-kata betul-betul terpilih agar memiliki kekuatan pengucapan. Puisi adalah bentuk kesusastraan yang paling tua (Herman J. Waluyo, 2008, hlm. 1). Puisi dikatakan kesusastraan yang paling tua dalam bentuk mantra. Mantra sudah ada di masyarakat kita sejak zaman dulu hampir di semua daerah. Kata-kata yang digunakan dalam mantra mengandung unsur keindahan, mengandung makna tertentu dan mantra adalah termasuk jenis puisi. Ferrine (1974, hlm. 553) mengatakan bahwa *“poetry might be defined as a kind of language that says more and says it more intensely than does ordinary language.”*

Berdasarkan referensi-referensi di atas, dapat dikatakan bahwa puisi merupakan suatu ekspresi jiwa manusia ataupun curahan perasaan seseorang yang bersifat imajinatif dengan media bahasa. Pernyataan tersebut menegaskan bahwa puisi merupakan sejenis bahasa yang berbeda dari bahasa sehari-hari karena puisi lebih banyak mengatakan dan mengekspresikan dirinya secara intens (padat, sarat muatan makna).

PEMBELAJARAN MENULIS PUISI UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR

Mohamad Surya (2003, hlm. 11) mengatakan bahwa pembelajaran adalah suatu proses yang dilakukan individu untuk memperoleh suatu perubahan perilaku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil dari pengalaman individu itu sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya. Pembelajaran adalah kegiatan guru secara terprogram dalam desain intruksional untuk membuaat siswa belajar secara aktif yang menekankan pada penyediaan sumber belajar (Dimiyati, 1999, hlm. 297). Menurut Gagne, Briggs, dan Wager (Winataputra, 2008, hlm. 199), pembelajaran adalah serangkaian kegiatan yang dirancang untuk memungkinkan terjadinya proses belajar siswa. Pembelajaran pada hakikatnya adalah proses interaksi antara siswa dengan lingkungannya, sehingga terjadi perubahan perilaku ke arah yang lebih baik, dari tidak mengerti menjadi mengerti, dari tidak bisa menjadi bisa.

Menulis suatu kegiatan yang bersifat produktif dan ekspresif. Produktif yaitu aktif dalam membuat karya sastra kemudian ekspresif yaitu tulisan penulis yang berupa ungkapan isi hati dan perasaan ketika sedang sedih atau bahagia (Tarigan, 1986, hlm. 5-6) dalam menulis tentunya ada beberapa hal yang perlu diperhatikan yaitu susunan kata, pemilihan kata, kesatuan, hubungan anatra kalimat, dan lain-lain. Menurut Tarigan (1986, hlm. 6-7) ada beberapa ciri-ciri tulisan yang baik, yaitu:

1. Menggunakan nada yang serasi;
2. Tulisan jelas dan dapat dimengerti;
3. Tulisan harus menarik minat pembaca; dan
4. Tulisan harus tepat dan sesuai aturan yang berlaku.

Menulis adalah keterampilan berbahasa yang padu dan ditujukan untuk menghasilkan sesuatu yang disebut tulisan. Puisi adalah bentuk karya sastra yang mengungkapkan pikiran dan perasaan penyair secara imajinatif dan disusun dengan mengkonsentrasikan semua kekuatan bahasa dengan pengkonsentrasian struktur fisik dan struktur batinnya. Menulis puisi merupakan kegiatan aktif dan produktif. Dikatakan aktif, karena dengan menulis puisi seseorang telah melakukan proses berpikir, sedangkan produktif karena seseorang dalam menulis puisi akan menghasilkan sebuah tulisan yang dapat dinikmati oleh orang lain.

Menulis adalah keterampilan berbahasa yang padu dan ditujukan untuk menghasilkan sesuatu yang disebut tulisan. Puisi adalah bentuk karya sastra yang mengungkapkan pikiran dan perasaan penyair secara imajinatif dan disusun dengan mengkonsentrasikan semua kekuatan bahasa dengan pengkonsentrasian struktur fisik dan struktur batinnya. Menulis puisi merupakan kegiatan aktif dan produktif. Dikatakan aktif, karena dengan menulis puisi seseorang telah melakukan proses berpikir, sedangkan produktif karena seseorang dalam menulis puisi akan menghasilkan sebuah tulisan yang dapat dinikmati oleh orang lain.

Marwanto (1989, hlm. 12) mengatakan menulis adalah kemampuan untuk mengungkapkan ide, pikiran, pengetahuan, dan pengalaman hidupnya dalam bahasa tulis yang jelas, runtut, ekspresif, dan dapat dipahami orang lain. Salah satu kegiatan menulis yang membutuhkan kreativitas dan imajinasi yaitu menulis puisi karena melalui puisi penulis dapat mencurahkan isi hatinya dalam bahasa yang indah dan berkesan estetik.

KOMPONEN-KOMPONEN PEMBELAJARAN MENULIS PUISI UNTUK SISWA SEKOLAH DASAR

Dalam pembelajaran menulis puisi untuk siswa Sekolah Dasar, guru perlu untuk memperhatikan dan memahami beberapa komponen pembelajaran. Setidaknya, komponen-komponen tersebut meliputi materi ajar, metode pengajaran, dan media pengajaran.

Materi Ajar Menulis Puisi

Materi ajar menulis puisi mengacu pada teori tentang unsur-unsur puisi, yaitu sebagai berikut. Menurut Trianto (2006, hlm. 100) puisi terdiri dari dua unsur yang menjadi ciri umum puisi, yaitu:

1. Unsur yang berkaitan dengan bentuk puisi terdiri dari unsur bunyi (rima dan irama), diksi atau pilihan kata, dan tampilan cetak/tulisan (tipografi).
2. Unsur yang berkaitan dengan makna puisi terdiri dari unsur tema dan unsur pesan tersurat atau pesan tersirat.

Adapun unsur-unsur materi pembelajaran menulis puisi yang diuraikan berdasarkan dua unsur yang menjadi ciri umum puisi di atas yang dirangkum berdasarkan buku *Teori dan Apresiasi Puisi* serta *Apresiasi Puisi* karangan Waluyo (1987), adalah sebagai berikut.

1. Unsur Bunyi (Rima dan Irama)
Rima adalah persamaan bunyi dalam puisi. Persamaan bunyi tersebut dapat berupa bunyi awal, tengah, akhir, atau persamaan bunyi konsonan pada beberapa kata. Rima digunakan untuk keindahan bunyi bahasa pada puisi, sedangkan irama berfungsi memberi-kan keindahan dalam pengucapan.
2. Diksi atau Pilihan Kata
Dalam sebuah puisi, pemilihan kata yang tepat dapat lebih mengungkapkan sesuatu, dapat memberikan imajinasi yang baik. Dengan demikian, kesan yang timbul akan lebih jelas dan kuat.
3. Tampilan Cetak/Tulisan (Tipografi)
Tipografi puisi dinyatakan oleh susunan kata, baris, dan bait. Tipografi ini gunanya agar pembaca dapat memahami maksud isi puisi karena bagian-bagian itu mengandung satuan pikiran yang kemudian terjalin dalam kesatuan pilihan. Pada puisi lama tipografi puisi sangat terikat oleh susunan kata, baris, dan bait. Seperti pantun memiliki syarat, tiap bait terdiri atas empat baris, tiap baris terdiri atas 8 sampai 12 suku kata.
4. Unsur Tema
Tema sebuah puisi ialah inti pokok yang terkandung dalam puisi. Tema menjadi landasan utama dalam menghasilkan sebuah karya.
5. Amanat (Pesan)
Amanat adalah pesan yang hendak disampaikan kepada pembaca. Tujuan menuliskan amanat merupakan hal yang mendorong siswa untuk menciptakan puisi. Amanat tersirat di balik kata-kata yang disusun dan juga berada dibalik tema yang diungkapkan.

Metode Pengajaran Menulis Puisi

Menurut Suwardi (2003, hlm. 229) menyebutkan tentang tiga tahap menulis puisi sebagai berikut.

1. Kognisi dan konsepsi: tahap persiapan atau penentuan topik yang akan ditulis menjadi puisi. Pada tahap ini siswa menentukan ide yang nantinya akan direalisasikan dalam bentuk puisi sekaligus mematangkan ide tersebut. Pada tahap ini pula biasanya siswa memerlukan suasana khusus dan pemilihan pengetahuan serta pengalaman yang cukup memadai untuk memunculkan ide yang ada di dalam benak siswa dan melalui teknik musikalisasi maka secara tidak langsung membantu siswa untuk berimajinasi.
2. Kombusi atau tahap pengekspresian: tahap ini dapat dikatakan sebagai tahap pembuatan draf atau coretan puisi yang masih diperlukan perbaikan.
3. Konsumsi: tahap penyempurnaan yaitu setelah puisi sempurna kemudian dilakukan diskusi untuk memberikan penilaian tentang kelebihan dan kekurangan puisi yang ditulis.

Metode pengajaran adalah ketrampilan proses dalam belajar mengajar yang menekankan pada pembentukan ketrampilan memperoleh pengetahuan dan mengkomunikasikan apa yang diperoleh.

Menurut Situmorang (1983, hlm. 35-36) ada beberapa langkah yang dapat ditempuh untuk membuat siswa lebih aktif yaitu: 1) pilihan dua puisi yang akan disajikan; 2) menyuruh murid untuk mengamati dan mencatat hal yang sukar; 3) guru

menerangkan hal-hal yang dianggap sukar; 4) guru membacakan puisi tersebut; 5) melakukan diskusi; 6) menyuruh siswa membacakan puisi.

Media Pengajaran Menulis Puisi

Media pembelajaran adalah salah satu penunjang yang vital untuk pencapaian tujuan pembelajaran yang efektif. Setiap unsur pendidikan sebagai media hendaknya dikaji dan digunakan agar lebih efektif dan efisien. Kata media berasal dari bahasa Latin *medius* yang berarti “tengah, perantara, atau pengantar” (Arysad, 2007: 3). Media dapat diartikan sebagai perantara atau pengantar pesan berupa gagasan atau informasi. Media pengajaran adalah salah satu alat yang dipakai sebagai saluran untuk menyampaikan pesan dari suatu sumber kepada penerima. Media pengajaran merupakan salah satu komponen yang penting dalam kegiatan belajar mengajar untuk mencapai tujuan yang diharapkan (Soeparno, 1988, hlm. 1).

SIMPULAN

Puisi merupakan suatu ekspresi jiwa manusia ataupun curahan perasaan seseorang yang bersifat imajinatif dengan media bahasa. Pembelajaran puisi sangat penting bagi siswa karena dapat membentuk sikap manusia yang memiliki pengetahuan luas, memiliki moral, dan kepribadian.

Dalam pembelajaran menulis puisi untuk siswa Sekolah Dasar, guru perlu untuk memperhatikan dan memahami beberapa komponen pembelajaran. Setidaknya, komponen-komponen tersebut meliputi materi ajar, metode pengajaran, dan media pengajaran.

DAFTAR PUSTAKA

- Arsyad, A. (2007). *Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- B. Rahmanto. (1988). *Metode Pengajaran Sastra*. Yogyakarta: Kanisius
- Brotosejati, Subagyo. dkk. (1999). *Materi Penataran Sistem Pembinaan Profesional*. Jakarta : Departemen Pendidikan Nasional.
- Departemen Pendidikan Nasional. (2007). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas.
- Hamalik, Oemar. (2001). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hernawan, A. H., Zaman, B., Riyana, C. (2007). *Media Pembelajaran SD*. Bandung: UPI Press.
- Jabrohim (Ed). (1994). *Pengajaran Sastra*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Jamaluddin. (2003). *Problematik Pembelajaran Bahasa Sastra*. Yogyakarta: Adi Cita Karyanusa.
- Muchlisoh. dkk. (1994). *Modul Pendidikan Bahasa Indonesia 3 D II*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Muslich, Masnur. (2007). *KTSP Pembelajaran Berbasis Kompetensi Dan Kontekstual*. Jakarta: Bumi Aksara
- Nura'ini Umri, Indriyani. (2008). *Buku Sekolah Elektronik Bahasa Indonesia Untuk SD Kelas V*. Jakarta. Pusat Perbukuan Departemen Pendidikan Nasional.
- Pradopo, R. D. (2010). *Pengkajian Puisi*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press
- Sayuti, Suminto A. (1983). *Pengantar Pengajaran Puisi*. Yogyakarta: FKS IKIP Muhamdiyah.
-

- Situmorang. (1983). *Puisi dan Metodologi Pengajarannya*. Medan: Nusa Indah.
- Soeparno. (1988). *Media Pengajaran Bahasa*. Yogyakarta: PT. Intan Pariwara.
- Sudjana, N. & Rivai, A. (2005). *Media Pengajaran*. Bandung: Penerbit Sinar Baru Algesindo.
- Sukirno.2010.Belajar Cepat Menulis Kreatif Berbasis Kuantum. Yogyakarta.Pustaka Belajar
- Sumardjo, J. (2000). *Filsafat Seni*. Bandung: ITB.
- Susntria, Herni.2012.Pembelajaran Menulis Puisi di SMA dengan Media Video. Purworejo.Universitas Muhammadiyah Purworejo
- Tarigan, H. G. (1984). *Prinsip-prinsip Dasar Sastra*. Bandung: Angkasa.
- Tarigan, HenrynGuntur. 1986. *Menulis sebagai Suatu Ketrampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Waluyo, H. J. (1995). *Teori dan Apresiasi Puisi*. Jakarta: Erlangga.
- Waluyo, Herman J. (1987). *Teori dan apresiasi puisi*. Jakarta : Erlangga

MAZE : STIMULASI PERKEMBANGAN KECERDASAN VISUAL SPASIAL SENSE ANAK USIA DINI MELALUI PERMAINAN

Risty Justicia

Universitas Pendidikan Indonesia
justiciaristy@gmail.com

ABSTRAK

Artikel ini membahas mengenai kajian konseptual terkait dengan stimulasi perkembangan kecerdasan visual spasial sense pada anak usia dini melalui permainan maze. Perkembangan visual spasial sense merupakan salah satu pembelajaran dari pengenalan matematika dasar pada anak usia dini. *Visual spasial sense* merupakan salah satu bagian kecerdasan jamak yang berhubungan erat dengan kecerdasan untuk memvisualisasikan gambar di dalam pikiran seseorang atau untuk anak di mana dia berfikir dalam bentuk visualisasi dan gambar untuk memecahkan sesuatu masalah atau menemukan jawaban. Permainan merupakan aktivitas yang menyenangkan bagi anak dalam mempelajari suatu hal. Permainan maze merupakan permainan dengan memberikan tantangan berupa pemecahan masalah (*problem solving*) untuk dapat menyelesaikan permainan dengan tepat. Hal ini sesuai dengan kecerdasan visual spasial yang menstimulasi *problem solving* pada anak. Adapun pokok bahasan yang akan disajikan dalam artikel ini meliputi tiga hal, antara lain konsep visual *spasial sense*, permainan maze dan stimulasi *visual spatial sense* melalui permainan maze. Artikel ini diharapkan dapat membantu pembaca untuk memahami menstimulasi kecerdasan visual spatial sense pada anak sejak dini. Kesimpulan dalam artikel ini merujuk perkembangan kecerdasan *visual spatial sense* merupakan hal yang penting untuk distimulasi sejak dini dengan menggunakan berbagai metode ataupun permainan yang menyenangkan bagi anak.

Kata kunci : visual *spatial sense*, permainan maze, anak usia dini

PENDAHULUAN

Pembelajaran matematika dikalangan umum khususnya orang dewasa kata matematika selalu diidentikkan dengan bilangan, angka, hitungan dan ketepatan jawaban. Padahal ada hal yang lebih penting dari sekedar berhitung ketika mempelajari matematika seperti kemampuan mengenal dan merasakan suatu konsep, pola, hubungan sebab akibat, mengelompokkan dan memperkirakan. (Copley, 2000). Berbeda dengan pembelajaran matematika dalam pendidikan anak usia dini merupakan bagian dari penanaman pembiasaan untuk memecahkan permasalahan. Dasar dari penerapan pembiasaan pemecahan masalah ini tiada lain dikhususkan bagi anak usia dini sebagai bahan antisipasi mereka untuk menjawab segala bentuk persoalan hidup secara logis dan sistematis (Susanto, 2005).

Konsep tentang berpikir spasial cukup menarik untuk dibahas mengingat banyak penelitian sebelumnya bahwa anak menemukan banyak kesulitan untuk memahami objek atau gambar bangun geometri. Berpikir spasial merupakan kumpulan dari ketrampilan –ketrampilan kognitif, yaitu terdiri dari gabungan tiga unsur yaitu konsep keruangan, alat representasi, dan proses penalaran (National Academy of Science, 2006).

Dipandang dari konteks matematika khususnya geometri ternyata kemampuan spasial sangat penting untuk ditingkatkan, hal ini mengacu dari hasil penelitian berikut ini. National of Scince (2006) mengemukakan bahwa setiap siswa harus berusaha mengembangkan kemampuan dan penginderaan spasialnya yang sangat berguna dalam memahami relasi dan sifat-sifat dalam geometri untuk memecahkan masalah matematika dan masalah dalam kehidupan sehari-hari.

Spatial sense (kesadaran atau kepekaan terhadap ruang), spatial sense pada anak usia dini dapat diartikan membangun kesadaran akan keberadaan diri dalam kaitannya dengan lingkungan baik dengan orang maupun benda disekitar (Copley:2000). Berpikir spasial merupakan esensi kemampuan manusia yang berkontribusi pada kemampuan matematika. Proses ini berbeda dari penalaran verbal (Shepard & Cooper, 1982) dan mempunyai fungsi berbeda pada area otak (Spivey, 2009). Pencapaian matematika berhubungan dengan kemampuan spasial. Bukti empiris menunjukkan bahwa gambaran spasial tidak hanya mencerminkan kecerdasan secara umum, tetapi juga kemampuan khusus yang sangat terkait dengan kemampuan memecahkan problema matematika, khususnya problema yang tidak rutin (Clement, 2013).

Permasalahan *spasial sense* juga berangkat dari keprihatinan tentang pemahaman yang kurang tepat tentang matematika, persatuan pendidik matematika tingkat nasional di Amerika melakukan penelitian yang melibatkan pendidik, anak dan orangtua. Adapun yang menerlarbelangi beberapa penelitian ini adalah perlu adanya sebuah paradigma baru dalam pembelajaran matematika, pembelajaran matematika harus dikemas dengan menarik, interaktif dan menyenangkan bagi siapa saja yang mempelajarinya. Penelitian pada bidang matematika ini sudah dilakukan sejak tahun 1989, kemudian dilakukan kembali pada tahun 1995 dengan fokus penelitian tentang rancangan kurikulum dan evaluasi standar pembelajaran matematika. Pada tahun 2000 persatuan ini mulai meluncurkan standar pembelajaran matematika mulai dari usia dini. (Copley, 2000)

Kegiatan pembelajaran yang menarik, menyenangkan merupakan karekateristik belajar anak usia dini. Setiap kegiatan yang dilakukan anak hendaknya menarik dan tidak lepas dari unsur bermain, peralatan dan perlengkapan yang diperlukan di dalam bermain hendaknya tersedia dan diutamakan jenis permainan edukatif yang dapat mengembangkan semua aspek atau dimensi yang dapat dikembangkan pada diri anak Taman Kanak-kanak. Adams (1975) menyatakan bahwa permainan edukatif dalam semua bentuk permainan yang dirancang untuk memberikan pengalaman pendidikan atau pengalaman belajar kepada para pemainnya. Salah satunya adalah permainan maze.

Permainan maze adalah jaringan jalan yang rumit dan berliku-liku yang memiliki bentuk percabangan jalan yang kompleks dan memiliki banyak jalan buntu bertujuan untuk menemukan jalan yang benar. Depdiknas (2006:2) menjelaskan pengertian maze adalah mencari jejak yaitu suatu kegiatan untuk mencari, menelusuri dan memilih jalan menuju tempat yang ditentukan dengan memakai media tertentu.

Berdasarkan uraian diatas dapat disimpulkan bahwa kemampuan visual spasial sangat penting. Dimana kemampuan tersebut dapat membantu anak dalam proses belajar mengajar serta mengenali lingkungan sekitarnya. Misalnya kemampuan hubungan keruangan yang merupakan bagian sangat penting dalam belajar matematika khususnya geometri.

KONSEP DASAR KECERDASAN SPASIAL SENSE

Kecerdasan merupakan kemampuan yang dimiliki seseorang untuk melihat suatu masalah lalu menyelesaikannya atau membuat sesuatu yang dapat berguna bagi orang lain (Susanto, 2005). Kecerdasan adalah kemampuan untuk menangkap situasi baru serta kemampuan untuk belajar dari pengalaman masa lalu seseorang (Armstrong, 2001:9). Gardner seorang psikolog Amerika mengatakan bahwa kecerdasan adalah kemampuan menghasilkan produk dalam suatu setting yang bermacam-macam dan situasi yang nyata (Agustin, 2011)

Spatial Sense atau kepekaan terhadap ruang, merupakan bagian dari matematika, spatial sense biasanya dikaitkan dengan geometri, geometri adalah bagian dari area matematika yang meliputi bentuk, ukuran, posisi, intruksi dan gerak serta menjelaskan dan mengklasifikasikan suatu benda dilingkungan kita. Spatial sense (kesadaran atau kepekaan terhadap ruang), spatial sense pada anak usia dini dapat diartikan membangun kesadaran akan keberadaan diri dalam kaitannya dengan lingkungan baik dengan orang maupun benda disekitar (Copley:2000).

Kecerdasan visual spasial merupakan hubungan antara kita dengan suatu benda, seperti posisi suatu benda dengan benda yang lainnya. Untuk memulai belajar mengenai visual spasial sense, biasanya dihubungkan dengan “di depan”, “dibelakang”, “diatas”, “dibawah”, “diantara”. Pembelajaran ini membantu anak dalam memahami instruksi, memahami pertanyaan dan memahami pendapat dari oranglain. Untuk anak usia dini sebaiknya memahami visual spatial sense agar dapat sukses dalam pembelajaran matematika, membaca dan kegiatan lainya (Spivey, 2009).

Kecerdasan visual spasial sense telah dikupas oleh berbagai sudut pandang para ahli, salah satunya adalah Agustin (2011: 94) yang menyebutkan ada beberapa ciri anak dengan kecerdasan visual spasial yaitu diantaranya: (a) suka membuat dan mempelajari peta, tabel, diagram, dan skema, (b) senang membuat coret-coret atau sketsa, (c) suka menjelaskan sesuatu dengan menggunakan gambar denah atau gambar lainnya.

Adapun pendapat Del Grande dan Morrow (dalam Amstrong, 2001) menyatakan bahwa dimensi kecerdasan visual spasial adalah sebagai berikut:

- a) *Eye motor coordination is ability to coordinate the eye with other part of the body in various activity* : Koordinasi mata dan gerak motorik adalah kemampuan untuk mengkoordinasikan mata dengan bagian lain dari tubuh dalam berbagai kegiatan
- b) *Figure-ground perception is the visual act of identifying a figure against a complex background* : Persepsi gambar latarbelakang adalah tindakan visual dalam mengidentifikasi angka dengan latar belakang yang kompleks
- c) *Perceptual constancy is the ability to recognize figures or objects in space, regardless of size, position or orientation* : kemantapan persepsi adalah kemampuan untuk mengenali angka atau benda dalam ruang, terlepas dari ukuran, posisi atau orientasi
- d) *Position in space perception is the ability to relate an object in space to oneself* : posisi dalam persepsi ruang adalah kemampuan untuk mengaitkan obyek dalam ruang dengan objek itu sendiri
- e) *Perception of spatial relationships is the ability to see two or more objects in relation to oneself or in relation to each other* : Persepsi hubungan spasial adalah

kemampuan untuk melihat dua atau lebih objek dalam kaitannya dengan benda itu sendiri atau dalam kaitannya dengan benda lain

- f) *Visual discrimination is the ability to distinguish the similarities and differences between or among objects* : Diskriminasi visual adalah kemampuan untuk membedakan persamaan dan perbedaan antara atau di antara benda-benda
- g) *Visual memory is the ability to recall objects no longer in view* : Memori visual adalah kemampuan untuk mengingat objek yang tidak lagi dalam pandangan

Menurut Lwin (2008) terdapat manfaat yang dapat berkembang ketika melakukan kegiatan yang dapat meningkatkan kecerdasan visual spasial yaitu: (a) Meningkatkan kreativitas, (b) Meningkatkan daya ingat, (c) Mengembangkan pemikiran tingkat tinggi dan keterampilan memecahkan masalah, (d) Mencapai puncak kinerja, (e) Membantu anak mengungkapkan perasaan dan emosi.

Gunawan (2003) menyatakan bahwa ciri-ciri kecerdasan *visual spasial* yang berkembang baik pada anak adalah: (1) Belajar dengan cara melihat dan mengamati. Mengenali wajah, objek, bentuk dan warna, (2) Mampu mengenali suatu lokasi dan mencari jalan keluar, (3) Mengamati dan membentuk gambaran mental, berfikir dengan menggunakan gambar. Menggunakan bantuan gambar untuk membantu proses mengingat, (4) Senang belajar dengan grafik, peta, diagram, atau alat bantu visual, (5) Suka mencoret-coret, menggambar, melukis, dan membuat Patung, (6) Suka menyusun dan membangun permainan tiga dimensi, Mampu secara mental mengubah bentuk suatu objek, (7) Mempunyai kemampuan imajinasi yang baik.

Dari berbagai manfaat yang disebutkan di atas, sudah tentu dapat terlihat bahwa ternyata kecerdasan visual spasial memiliki peran yang cukup penting bagi kehidupan individu terutama bagi perkembangan anak usia dini di masa keemasannya. Berbagai manfaat di atas memberikan implikasi bahwasannya kecerdasan visual spasial tidak hanya dapat memberikan hal positif bagi pemiliknya namun juga dapat membantu mengembangkan beberapa aspek kehidupan lainnya seperti kesuksesan dalam dunia karir maupun kelancaran kecerdasan emosi yang anak miliki. Senada dengan pendapat Gunawan (2003, 124) bahwa kecerdasan visual spasial yang dikembangkan pada diri individu salah satunya juga dapat bermanfaat bagi kehidupan individu tersebut dalam jangka yang panjang seperti pendapatnya yaitu “.....kemampuan untuk merencanakan sesuatu dimasa depan misalnya merencanakan masa depan juga termasuk kecerdasan visual spasial”. Maka sudah tentu hal tersebut merupakan dampak positif atau manfaat dari berkembangannya kecerdasan visual spasial yang dimiliki individu tersebut.

PERMAINAN EDUKATIF MAZE

Permainan edukatif merupakan permainan yang bertujuan untuk merangsang daya pikir anak-anak usia dini untuk berlatih awal dalam berfikir dan belajar memahami, menganalisa, mengamati berbagai jenis maupun bentuk dari beberapa jenis permainan edukatif yang ada. Permainan edukatif sebagai segala sesuatu yang dapat digunakan sebagai sarana atau peralatan untuk bermain yang mengandung nilai edukatif (pendidikan) dan dapat mengembangkan seluruh kemampuan anak (Hatimah, 2014)

Menurut Ulfa (2011, 28) Labirin game (maze) merupakan permainan sederhana yang bertujuan menentukan jalur yang tepat untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Selama proses penentuan jalur tersebut, jika menemui jalan buntu maka

akan dilakukan proses backtrack sampai kembali menemukan jalur yang tepat untuk mencapai tujuan. Ada beberapa manfaat maze pada anak TK. Menurut Vigotsky (2005:24) bahwa manfaat maze diantaranya adalah:

- a. Sebagai alat dan fasilitas belajar untuk menstimulasi intelegensi logika matematika dan menstimulasi intelegensi spasial yang bertujuan untuk mengembangkan teknik dan materi anak.
- b. Mengembangkan daya imajinasi anak
- c. Melatih kecermatan anak dalam belajar problem solving
- d. Melatih konsentrasi serta motorik halus
- e. Mengembangkan kemampuan berfikir logis, dan
- f. Melatih fungsi pancaindra

Mengacu pada pendapat tersebut maka dapat dikatakan kembali bahwa permainan maze atau permainan maze adalah permainan yang memberikan tantangan kepada pemainnya untuk dapat menyelesaikan permainan dengan mencari berbagai kemungkinan jalur yang dapat ditempuh meskipun diantara jalur tersebut akan ada kemungkinan ditemukannya jalur yang tidak memiliki jalan keluar. Menurut Gustu (dalam Gunawan, 2015) Permainan maze terbagi menjadi beberapa kategori sesuai jenisnya yaitu:

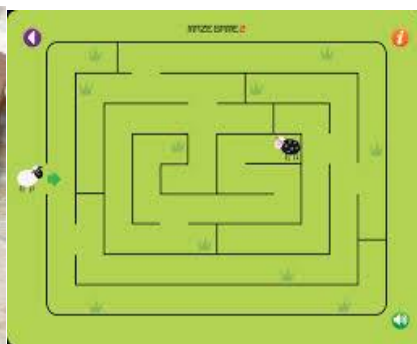
- a. Maze dua dimensi : permainan maze dua dimensi adalah permainan maze dengan menggunakan kertas atau media berupa permukaan datar sebagai bahan permainan. Contoh labirin dua dimensi yaitu :

1) Maze *Pre-Writing* : permainan maze ini

Mengharuskan anak mengelompokkan pin berdasarkan warna (merah, hijau, kuning, biru) ataupun bentuk (segitiga, lingkaran, persegi). Permainan maze ini dan hanya mengembangkan kecerdasan visual spasial anak usia dini, namun juga mengembangkan aspek kognitif pada anak terkait konsep mengenal bentuk dan warna serta mengembangkan aspek motorik yaitu motorik halus dengan memindahkan pin menggunakan jari jemari.



Gambar 1. Maze geometri



Gambar 2. Maze writing

- 2) Maze Angka : permainan maze angka melatih tidak hanya kecerdasan visual spasial namun juga konsep angka, sebutannya dan juga mengembangkan kecerdasan logika matematika anak dengan bermain berhubungan dengan angka.

- b. Maze tiga dimensi: permainan maze tiga dimensi merupakan permainan maze dengan menggunakan bahan-bahan atau media hampir mirip nyata sebagai bagian dari permainan



Gambar 3. Maze tiga dimensi

- c. Bentuk segitiga, sigma, dan masih banyak lagi. Bentuk-bentuk tersebut memberikan tingkat kesulitan yang berbeda-beda kepada pemainnya. Hal ini diberikan guna membuat anak termotivasi untuk mampu mencari jalan keluar sehingga kemampuan problem solving anak dapat terlatih.



Gambar 4. Maze Sigma

STIMULASI SPATIAL SENSE MELALUI PERMAINAN MAZE

Permainan maze merupakan salah satu permainan konstruktif dengan kategori permainan membangun yang memberikan kesempatan kepada anak tidak hanya bersenang-senang dengan imajinasinya namun juga memberikan kesempatan kepada otak anak untuk melatih kemampuan kognitif anak. permainan maze ini memberikan tantangan kepada anak untuk mencari jalan yang benar menuju tujuan. Oleh karena itu permainan ini melatih anak untuk memecahkan masalah dalam permainan maze. Ketika anak dapat menyelesaikan permainan maze, Musfiroh (2008: 4.7) mengemukakan kecerdasan visual-spasial pada anak usia dini dapat dikembangkan dengan berbagai cara seperti bermain, mengerjakan maze, merancang sesuatu, membangun balok-balok, lego atau melihat bentuk, warna, gambar, dan tekstur.

Kecerdasan visual-spasial anak juga dapat dikembangkan dengan bermain balok atau benda lain untuk membuat suatu bangunan benda, seperti mobil, rumah, dan pesawat

Bermain maze, dapat mengasah kemampuan anak untuk mengetahui ruang-ruang, jalur-jalur yang dilewati dan mengetahui lokasinya dalam kesatuan utuh mazetersebut. Di Taman Kanak-kanak, permainan mazedalam bentuk dua dimensi lembaran kertas sudah diaplikasikan agar anak dapat mempertajam dan mengembangkan kemampuannya. Masfiroh (2008:28) menyatakan bahwa bermain sambil belajar merupakan slogan yang harus dimaknai sebagai satu kesatuan, yakni belajar yang dilakukan anak adalah melalui bermain. Aktivitas-aktivitas anak lebih ditekankan pada ciri-ciri bermain dan porsi bermain lebih menonjol dari pada belajar. Melalui bermain, anak memperoleh berbagai kemampuan, seperti, berkomunikasi, berbahasa, bersosialisasi, manajemen emosi, berfikir logis-matematis dan motorik halusny. Permainan Logic-matematis disini seperti permainan maze, anak melakukan permainan maze dengan senang sekaligus anak dapat menstimulasi kecerdasan visual spasial. Permainan maze tiga dimensi akan mengasah problem solving anak dalam mencari jalan keluar.

Hal ini menyatakan bahwa permainan maze dapat menstimulasi kecerdasan visual spsial sense anak usia dini. Kecerdasan visual spasial sense. Hal ini didukung oleh pendapat Riyanto dan Sekarwati (2013) yang mengatakan bahwa permainan maze tidak hanya memberikan kesempatan bagian melatih kemampuan motoriknya namun juga memberikan kesempatan yang cukup luas bagi anak mengembangkan kecerdasan visual spasialnya sebaik dan sedini mungkin. Permainan maze bertujuan agar anak dapat menyelesaikan masalahnya pada kehidupan berikutnya. Seperti labirin dalam dunia nyata banyak dibuat di taman atau ruangan-ruangan dengan pembatas berupa pagar tanaman, tembok atau pagar dan labirin yang terbentuk secara “tidak sengaja”. Contohnya jalan-jalan kecil atau gang-gang yang terbentuk diantara rumah-rumah pada kawasan pemukiman. Dengan pendidik dan orangtua dapat menstimulasi sejak dini kecerdasan visual spsial sense, hal ini dapat berpengaruh pada kehidupan anak. Pemaparan di atas menunjukkan bahwa permainan maze selain baik untuk aspek perkembangan anak namun juga memiliki kemungkinan besar dan cukup relevan untuk dikatakan sebagai permainan yang dapat merangsang atau menstimulus perkembangan kecerdasan visual spasial anak usiadini.

SIMPULAN

Berdasarkan kajian isi dan pembahasan yang telah diuraikan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa penggunaan permainan maze dapat menstimulasi kecerdasan visual spsial sense anak usia dini. Visual spsial sense ini dapat membantu anak memecahkan masalah (*problem solving*) dalam kehidupan anak kelak. Stimulasi perkembangan kecerdasan visual spsial sense ini dapat dilakukan oleh para pendidik dan orangtua dengan melakukan beberapa kegiatan yang akan merangsang kecerdasan visual spasial anak.

DAFTAR RUJUKAN

- Adams, D.M. (1975). *Simulation Games: An Approach to Learning*. Ohio: Jones Publishing Company
- Agustin, M. (2011). *Permasalahan Belajar dan Inovasi Pembelajaran*. Bandung: Refika Aditama.
- Armstrong, T. (2003). *Setiap anak cerdas*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Clement, H Douglas dan Sarama Julie. (2009). *Early chidhood mathematics Education Research*. New York
- Copley, V Juanita (2000). *The Young Child and Mathematics*. NAEYC, Amerika serikat
- Depdiknas. (2006). *Kurikulum 2004 Standar Kompetensi Taman Kanak-Kanak & Raudjatul Athfal*. Jakarta: Depdiknas
- Gordon, C & Cooper, L. (2013). *Meningkatkan 9 kecerdasan anak*. Jakarta: Bhuna Ilmu Populer.
- Gunawan, Marina. (2015). Implementasi Permainan Maze dalam Perkembangan Spasial Anak Usia Dini. Bandung SKRIPSI : tidak diterbitkan.
- Gunawan. (2003). *Born to be a Genius*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Gustu. (2010). *Contohsketsalabirin*. [Online]. Tersedia di:. [Diakses 28 Oktober 2014]
- Hatimah, lhat. (2014). *PLS Dalam PAUD (Alat Permainan Edukatif)*. Bandung : FIP UPI tidak diterbitkan.
- Lwin, May, dkk. (2008). *How to multiply your child's intelligence*. Yogyakarta: Indeks.
- Musfiroh, Tadkiroatun. (2005). *BermainSambilBelajardanMengasahKecerdasan (Stimulasi Multiple Intelligences AnakUsia Taman Kanak-Kanak)*. Jakarta: DirektoratPembinaanPendidikanTenaga
- Sekarwati&Riyanto, Dyah Ayu &Edi. (2013). *Permainan maze matching board untuk mengembangkankemampuan motorik halus anak Tunagrahita*. Surabaya : FIP UNESA
- Spivey, Becky L. (2009). *Spatial Concepts and Relationships– Early Skills with Preschoolers*. Diunduh pada 11 November 2015 di www.superduperinc.com
- Susanto, Ahmad. (2005). *Perkembangan Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks
- Ulfa, C.M. (2011). *Efektifitas labirin game dalam membangun percaya diri anak di taman kanak-kanak Aisyah Bustanul Athfal 2 Gadung Surabaya*. Skripsi, Psikologi, Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya: Tidak diterbitkan.

PEMBELAJARAN MENULIS KARANGAN DESKRIPSI PADA SISWA KELAS IV SDN SUKAMULYA KECAMATAN GARAWANGI KABUPATEN KUNINGAN

Muhafidin

STKIP Muhammadiyah Kuningan
muhafidinghalbi@gmail.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh media gambar terhadap hasil menulis karangan deskripsi siswa. Media gambar adalah alat bantu pengajaran yang berupa gambar yang memiliki fungsi untuk memperjelas pemahaman siswa terhadap materi pelajaran yang dipelajarinya. Media adalah segala sesuatu yang dapat dipergunakan untuk menyalurkan pesan dan dapat merangsang pikiran, dapat membangkitkan semangat, perhatian, dan kemauan siswa sehingga dapat mendorong terjadinya proses pembelajaran pada diri siswa. Selain itu media secara mendasar berpotensi memberikan peluang bagi siswa untuk mengembangkan kepribadiannya. Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen dengan *Pretest Posttest Design*. Populasi pada penelitian ini adalah siswa kelas IV Semester 2 SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014 – 2015 yang berjumlah 43 siswa. Teknik yang digunakan dalam penelitian ini adalah *total sampling*. Penulis menetapkan populasi sebagai sampel penelitian sehingga sampel yang didapat adalah siswa kelas IV Semester 2 SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014–2015 yang berjumlah 43 siswa. Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah tes menulis karangan deskripsi. Adapun aspek yang dinilai adalah relevansi judul dengan isi karangan, keefektipan kalimat, pemakaian huruf besar dan tanda baca. Teknik analisis data dalam penelitian ini adalah uji normalitas dan uji hipotesis (uji z) yang digunakan untuk mengetahui pengaruh media gambar terhadap kemampuan menulis karangan deskripsi siswa. Berdasarkan perhitungan secara statistik diperoleh $W_{hitung} = 81,5 < W_{tabel} = 310$ maka H_0 ditolak H_a diterima artinya terdapat pengaruh penggunaan media gambar terhadap kemampuan menulis karangan deskripsi pada siswa kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014 – 2015, pada taraf kepercayaan (α) 0,05.

Kata kunci : Media gambar dan menulis deskripsi

PENDAHULUAN

Bahasa merupakan alat komunikasi yang mengandung beberapa sifat, yakni: sistematis, mana suka, ujar, manusiawi dan komunikatif. Disebut sistematis karena bahasa diatur oleh sistem. Setiap bahasa mengandung dua sistem, yaitu sistem bunyi dan sistem makna. Bunyi merupakan suatu yang bersifat fisik yang dapat ditangkap oleh panca indera kita. (Puji Santosa, dkk. 2011 : 1.2). Dalam kehidupan bermasyarakat, bahasa merupakan alat komunikasi antar-individu. Bahasa merupakan alat penyampain pesan dari pembicara kepada pendengar atau dari penulis kepada pembaca. Pada umumnya komunikasi dapat disampaikan melalui lisan dan tulisan.

Komunikasi lisan terjadi apabila si pemberi informasi dan si penerima informasi berhadapan.

Komunikasi ini bersifat langsung sedangkan komunikasi tulis dapat dilakukan jika si pemberi informasi dan si penerima tidak bersemuka atau berjauhan dengan kata lain komunikasi ini bersifat tidak langsung. Menulis merupakan salah satu komponen dalam pembelajaran bahasa. Keterampilan menulis itu merupakan suatu kegiatan pembelajaran yang merupakan penjabaran dari tujuan khusus pengajaran bahasa Indonesia. Dalam kegiatan ini siswa dapat memadukan komponen berbahasa, pemahaman dan penggunaan. Sedangkan materi yang terdapat dalam pembelajaran menulis diantaranya membuat karangan. Karangan yang baik adalah karangan yang sesuai aturan menulis (mengarang). Menulis kurang diminati oleh siswa. Banyak faktor penyebabnya. Diantaranya kurang kesadaran tentang pentingnya menulis, kemudian faktor lainnya bisa saja pengalaman menulis yang kurang menyenangkan di sekolah. Faktor-faktor di atas tidak terlepas dari guru bahasa itu sendiri. Kekreatifan guru dalam menumbuhkembangkan minat siswa untuk menulis amat berpengaruh. Kekreatifan tersebut diantaranya bagaimana cara untuk menarik minat siswa agar mau dan bisa menulis. Dalam rangka mengembangkan dan meningkatkan keterampilan berbahasa siswa, khususnya keterampilan menulis dalam membuat karangan diperlukan perencanaan pengajaran yang baik dan mengarah pada pencapaian tujuan pembelajaran. Salah satu upaya membuat rancangan pembelajaran bahasa Indonesia yang memuat beberapa komponen, salah satu komponennya adalah media pendidikan atau alat peraga.

Media atau alat peraga memegang peranan penting dalam dunia pendidikan dan pengajaran. Dengan alat peraga guru dapat mewujudkan suatu pengajaran yang lebih efektif, yaitu maksudnya pencapaian hasil yang sesuai dengan tujuan seperti yang telah ditetapkan. Alat peraga hanya berfungsi sebagai alat bantu tetapi juga memiliki fungsi dan nilai-nilai tertentu dalam pengajaran. Penggunaan alat peraga yang baik, tepat dan sesuai dapat meningkatkan kegiatan belajar yang lebih efektif, hasil yang lebih baik serta menghilangkan kejenuhan anak didik. Alat peraga itu cukup banyak bentuk maupun jenisnya. Dalam kegiatan pembelajaran guru dituntut untuk dapat memilih dan menggunakan alat peraga khusus dalam pengajaran bahasa Indonesia sehingga dapat menggunakan dan memanfaatkan alat peraga yang mudah dan murah diantaranya media gambar. Sering dijumpai siswa memiliki masalah dalam mengarang yaitu siswa tidak bisa mengembangkan kerangka karangan, oleh karena itu media gambar digunakan untuk memudahkan dalam belajar mengarang. Terkadang guru hanya menggunakan metode ceramah sehingga siswa merasa kesulitan dalam menentukan apa yang akan dikarang.

Berdasarkan pengamatan penulis dan data yang telah penulis dapatkan dari hasil observasi, hasil belajar siswa kelas IV SDN Sukamulya masih terlihat rendah pada ujian tengah semester tahun pelajaran 2014-2015 dikarenakan: 1) siswa kurang terlibat dalam pemecahan masalah dalam pembelajaran, 2) siswa lebih banyak menjadi pendengar guru, 3) siswa kurang terlatih menggali dan menemukan jawaban dari permasalahan, 4) siswa kurang mendapat pengalaman menarik dalam pembelajaran. Hal ini mengakibatkan, 24 dari 43 orang siswa mendapat hasil belajar kurang dari nilai KKM yaitu rata-rata 62. Karena sekolah menetapkan standar ketuntasan minimum (KKM) yaitu 68. Oleh karena itu, guru dituntut memiliki kualifikasi kemampuan dalam

pengetahuan, kecakapan, dan keterampilan, serta sikap yang lebih mantap dan memadai dalam upaya menciptakan aktifitas penguasaan konsep dalam pembelajaran bahasa Indonesia khususnya. Guru perlu mempelajari dan mempertimbangkan masalah metode dan media mengajar yang tepat yang sesuai dengan tingkat perkembangan siswa dan juga memperhatikan tujuan pembelajaran bahasa Indonesia, dengan mempertimbangkan hal tersebut di atas. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui kemampuan menulis karangan deskripsi siswa kelas IV SD Negeri Sukamulya sebelum menggunakan media gambar siswa; dan ingin mengetahui pengaruh media gambar terhadap hasil menulis karangan deskripsi pada siswa kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Ajaran 2014-2015.

MEDIA GAMBAR DALAM PEMBELAJARAN

a) Media Gambar

Berdasarkan Kamus Besar Bahasa Indonesia dalam M. Subana & Sunarti (2011:322), gambar adalah tiruan barang (orang, binatang, tumbuhan, dan sebagainya). Gambar merupakan media visual dan dimensi di atas bidang yang tidak transparan. Guru dapat menggunakan gambar untuk memberi gambaran tentang sesuatu sehingga penjelasannya lebih konkret daripada bila diuraikan dengan kata-kata. Melalui gambar, guru dapat menerjemahkan ide-ide abstrak dalam bentuk yang lebih realistik. AECT (*Association of Education and Communication Technology*, 1997), memberikan batasan media sebagai segala bentuk saluran yang dipergunakan untuk menyampaikan pesan atau informasi. Asosiasi Pendidikan Nasional (*National Education Association/NEA*) memberikan batasan media sebagai bentuk-bentuk komunikasi baik tercetak, audio visual serta peralatannya. Media sebagai jenis komponen dalam lingkungan siswa yang dapat merangsang siswa untuk belajar. Gagne dalam Musfiquon (2012 : 27) menyatakan bahwa media adalah berbagai jenis komponen dalam lingkungan siswa yang dapat merangsang siswa untuk belajar. Dari uraian-uraian di atas penulis simpulkan bahwa yang dimaksud media gambar adalah alat bantu pengajaran yang berupa gambar yang memiliki fungsi untuk memperjelas pemahaman siswa terhadap materi pelajaran yang dipelajarinya. Dan bahwa media adalah segala sesuatu yang dapat dipergunakan untuk menyalurkan pesan dan dapat merangsang pikiran, dapat membangkitkan semangat, perhatian, dan kemauan siswa sehingga dapat mendorong terjadinya proses pembelajaran pada diri siswa. Selain itu media secara mendasar berpotensi memberikan peluang bagi siswa untuk mengembangkan kepribadiannya. Menurut M. Subana & Sunarti (2011 : 322), setiap media mempunyai beberapa manfaat, syarat dan kekurangan serta kelebihan yang perlu dipahami oleh pamakainya, yaitu sebagai berikut:

1) Manfaat gambar sebagai media pembelajaran adalah:

1. menimbulkan daya tarik pada diri siswa;
2. mempermudah pengertian/pemahaman siswa;
3. memudahkan penjelasan yang sifatnya abstrak sehingga siswa lebih mudah memahami apa yang dimaksud;
4. memperjelas berbagai-bagai yang penting. melalui gambar, kita dapat memperbesar bagian-bagian yang penting atau bagian yang kecil sehingga dapat diamati, dan menyingkat suatu uraian. Informasi yang dijelaskan dengan

kata-kata mungkin membutuhkan uraian panjang. Uraian tersebut dapat ditunjukkan pada gambar.

2) Syarat agar tujuan penggunaan media gambar dapat tercapai, gambar harus memenuhi:

1. bagus, jelas, menarik, dan mudah dipahami;
2. cocok dengan materi pembelajaran;
3. benar dan otentik, artinya menggambarkan situasi yang sebenarnya;
4. sesuai dengan tingkat umur/kemampuan siswa;
5. walaupun tidak mutlak sebaiknya gambar menggunakan warna yang menarik sehingga tampak lebih realitas dan merangsang minat siswa untuk mengamatinya;
6. perbandingan ukuran gambar harus sesuai dengan ukuran objek yang sebenarnya;
7. agar siswa lebih tertarik dan memahami gambar, hendaknya menunjukkan hal yang sedang melakukan perbuatan;
8. gambar yang dipilih hendaknya mengandung nilai-nilai murni dalam kehidupan sosial.

3) Kelebihan dan Kelemahan Media Gambar:

a. Kelebihan

1. Gambar mudah diperoleh pada buku, majalah, koran, album foto, dan sebagainya;
2. Dapat menerjemahkan ide-ide abstrak dalam bentuk yang lebih nyata;
3. Gambar mudah dipakai karena tidak membutuhkan peralatan;
4. Gambar relatif murah;
5. Gambar dapat digunakan dalam banyak hal dan berbagai disiplin ilmu.

b. Kelemahan

1. Karena berdimensi dua, gambar sukar untuk melukiskan bentuk sebenarnya (yang berdimensi tiga);
2. Gambar tidak dapat memperlihatkan gerak seperti halnya gambar hidup;
3. Siswa tidak selalu dapat menginterpretasikan isi gambar;

b) Pengaruh Gambar dalam Pengajaran

Menurut Suyatno (2004:20), penggunaan media gambar sebagai media pengajaran mempunyai nilai-nilai positif untuk mewujudkan suatu kegiatan belajar mengajar yang lebih efektif. Gambar mempunyai nilai-nilai dalam kegiatan pengajaran sebagai berikut:

- a. Gambar dapat menjelaskan pengertian yang tidak mungkin dijelaskan kata-kata.
- b. Gambar dapat memperkaya ilustrasi bacaan.
- c. Gambar dapat membangkitkan minat siswa terhadap sesuatu yang baru.
- d. Gambar dapat memperbaiki pengertian yang salah, jika dapat kesalahan dalam penjelasan yang diberikan, maka gambar dapat memperbaiki pengertian yang salah.

Hamalik (1989:63), ada beberapa alasan dasar penggunaan media gambar. Alasannya sebagai berikut:

- a. gambar bersifat konkret, artinya melalui gambar siswa dapat melihat dengan jelas sesuatu yang sedang dibicarakan atau didiskusikan di dalam kelas;

- b. gambar mengatasi batas waktu dan ruang karena dengan gambar benda yang tak mungkin dilihat karena letaknya jauh atau terjadi pada masa lampau dapat dijelaskan melalui gambar;
- c. gambar mengatasi kekurangan daya maupun panca indra manusia sehingga benda yang kecil tak terlihat oleh mata dapat dibuat foto grafiknya menjadi lebih jelas;
- d. gambar mudah didapat dan murah, sehingga bernilai ekonomis;
- e. gambar mudah digunakan baik untuk perorangan maupun kelompok siswa.

c) Nilai Gambar dalam Pengajaran

Penggunaan media gambar sebagai media pengajaran mempunyai nilai-nilai positif untuk mewujudkan suatu kegiatan belajar mengajar yang lebih efektif. Dengan alasan sebagai berikut:

- a. gambar bersifat konkret, artinya melalui gambar siswa dapat melihat dengan jelas sesuatu yang sedang dibicarakan atau didiskusikan di dalam kelas;
- b. gambar mengatasi batas waktu dan ruang karena dengan gambar benda yang tak mungkin dilihat karena letaknya jauh atau terjadi pada masa lampau dapat dijelaskan melalui gambar;
- c. gambar mengatasi kekurangan daya maupun panca indra manusia sehingga benda yang kecil tak terlihat oleh mata dapat dibuat foto grafiknya menjadi lebih jelas;
- d. Gambar mudah didapat dan murah, sehingga bernilai ekonomis;
- e. Gambar mudah digunakan baik untuk perorangan maupun kelompok siswa.

Gambar mempunyai nilai-nilai memiliki faedah-faedah dalam kegiatan pengajaran sebagai berikut:

- a. gambar dapat menjelaskan pengertian yang tidak mungkin dijelaskan kata-kata;
- b. gambar dapat memperkaya ilustrasi bacaan;
- c. gambar dapat membangkitkan minat siswa terhadap sesuatu yang baru;
- d. gambar dapat memperbaiki pengertian yang salah, jika dapat kesalahan dalam penjelasan yang diberikan, maka gambar dapat memperbaiki pengertian yang salah (Suyatno 2004 : 20).

d) Tujuan Penggunaan Media Gambar

Teknik pembelajaran menulis dari gambar bertujuan agar siswa dapat menulis dengan cepat berdasarkan gambar yang dilihat. Dari gambar tersebut siswa dapat membuat tulisan secara runtut dan logis berdasarkan gambar (Suyatno, 2004 : 8). Menurut Samsudin (2003 : 12) tujuan pembelajaran menulis dari media gambar dapat dikategorikan sebagai berikut:

1. memberitahukan atau menjelaskan;
2. meyakinkan atau mendesak;
3. menceritakan sesuatu;
4. mempengaruhi pembaca;
5. menggambarkan sesuatu.

Penulis simpulkan bahwa tujuan digunakan media gambar dalam pembelajaran adalah untuk membantu siswa supaya lebih optimal dalam mencapai tujuan pembelajaran serta untuk memberitahukan atau menjelaskan, meyakinkan atau mendesak, menceritakan sesuatu, mempengaruhi pembaca dan menggambarkan sesuatu.

e) Proses Penggunaan Media Gambar dalam Pembelajaran

Dalam pengajaran bahasa Indonesia, penggunaan alat peraga dapat ditujukan untuk maksud tertentu, misalnya; untuk menerangkan materi pelajaran tertentu kepada siswa, sebagai pancingan untuk kegiatan latihan berbahasa contoh : gambar, model, dalam upaya untuk: (1) memberikan suatu pengertian, (2) memulai suatu latihan, (3) memancing respon siswa, menggunakan alat bantu secara aktif untuk menghubungkan sesuatu unsur budaya dengan kegiatan kelas melalui penggunaan poster, iklan, surat kabar yang berhubungan dengan ilustrasi suatu unsur topik kebudayaan yang sedang dibahas, menggunakan alat bantu yang tepat dan bermutu untuk mewujudkan suatu situasi belajar yang optimal dapat dilihat diidentifikasi oleh seluruh siswa dengan jelas digunakan untuk menyampaikan suatu pengertian sehingga tidak menimbulkan makna ganda.

2. Kemampuan Menulis Karangan Deskripsi pada Siswa Sekolah Dasar

a) Pengertian Menulis

Menulis atau mengarang merupakan kegiatan pengungkapan gagasan secara tertulis. Menulis atau mengarang boleh dikatakan keterampilan yang sukar bila dibandingkan dengan keterampilan berbahasa lainnya (M. Subana & Sunarti, 2011:231). Hal senada dengan pendapat diatas, Damayanti (2007:9) menyatakan bahwa menulis merupakan sebuah kegiatan menuangkan pikiran, gagasan, dan perasaan seseorang yang diungkapkan dalam bahasa tulis. Menulis merupakan kegiatan untuk menyatakan pikiran dan perasaan dalam bentuk tulisan yang diharapkan dapat dipahami oleh pembaca dengan berfungsi sebagai alat komunikasi secara tidak langsung. Tarigan (2008:15) menjelaskan bahwa menulis sebagai kegiatan menuangkan ide/gagasan dengan menggunakan bahasa tulis sebagai media penyampaian. Menulis merupakan sebuah proses kreatif menuangkan gagasan dalam bentuk bahasa tulis untuk tujuan, misalnya memberi tahu, meyakinkan, atau menghibur. Hasil dari proses kreatif ini bisa disebut dengan karangan atau tulisan.

Menurut sumarmo (2009:15) menulis berarti mengekspresikan secara tertulis gagasan, ide, pendapat, atau pikiran dan perasaan. Menulis merupakan kegiatan yang dilakukan oleh seseorang untuk menghasilkan sebuah tulisan. Hal senada dengan pendapat diatas, Azizah (2007:19) mengemukakan bahwa menulis merupakan suatu keterampilan berbahasa yang dipergunakan untuk berkomunikasi secara tidak langsung, tidak secara tatap muka dengan orang lain. Keterampilan menulis tidak langsung datang dengan sendirinya, melainkan harus banyak latihan dan praktik secara teratur. Selain itu menulis adalah hasil belajar seseorang untuk menggunakan lambang-lambang bahasa untuk menyampaikan sesuatu baik berupa ide atau pun gagasan kepada orang lain atau pembaca yang dilakukan dengan menggunakan bahasa tulisan (Cahyani dan Rosmana 2006:98). Dari pengertian-pengertian di atas penulis dapat menyimpulkan bahwa menulis adalah salah satu keterampilan berbahasa dalam menggunakan lambang-lambang bahasa dan grafik untuk menghasilkan sebuah tulisan yang dipahami oleh seseorang, sehingga orang lain dapat membaca lambang-lambang bahasa dan grafik tersebut kalau mereka memahami bahasa dan grafik tersebut.

b) Menulis Salah Satu Aspek Keterampilan Berbahasa

Bahasa ialah suatu bentuk ungkapan yang bentuk dasarnya ujaran. Ujaran ialah yang membedakan manusia dari makhluk lainnya. Dengan ujaran inilah manusia mengungkapkan hal yang nyata atau tidak, yang berwujud atau kasat mata, situasi atau kondisi yang lampau, kini, maupun yang akan datang. Ujaran manusia itu menjadi bahasa apabila dua orang manusia atau lebih menetapkan bahwa seperangkat bunyi memiliki arti yang serupa. (Santosa 2011:1.2). Kegiatan berbahasa sebagai alat komunikasi dapat dibagi dua bagian yaitu kegiatan bicara-simak sebagai komunikasi langsung dan kegiatan baca-tulis sebagai komunikasi tidak langsung. Jika dilihat dari proses komunikasi, keempat aspek keterampilan berbahasa yaitu menyimak, berbicara, membaca dan menulis. Keempat aspek berbahasa tersebut merupakan empat kegiatan yang berbeda, tetapi tidak bisa dipisahkan satu dengan yang lainnya saling menunjang dan mendukung sehingga dinamakan catur tunggal keterampilan berbahasa. Menulis sebagai aspek berbahasa memiliki kaitan yang sangat erat dengan keterampilan lainnya. Sebagai keterampilan produktif dan ekspresif, menulis adalah keterampilan yang paling kompleks dan paling sulit. Tetapi walaupun sulit, bukan berarti menulis adalah kegiatan yang hanya dapat dilakukan oleh orang tertentu saja, pada dasarnya semua orang dapat melakukannya.

3. Mengarang Karangan Deskripsi

a) Pengertian Mengarang

Mengarang yang penulis maksud adalah mengarang bahasa atau lazim disebut karangan. Berikut ini beberapa pengertian mengarang. - Mengarang adalah menulis dan menyusun sebuah cerita, buku, sajak, dan sebagainya (KBBI 1988:390 dalam Kartina Dede, 2010). Mengarang adalah menyusun atau mengorganisaikan buah pikiran atau ide kedalam bentuk kalimat yang logis dan terpadu dalam bahasa tulis (Saodah:20). Dari pengertian di atas dapat dipahami bahwa mengarang adalah mengekspresikan ide atau gagasan dalam bentuk tulisan.

b) Karangan Deskripsi

Karangan deskripsi adalah karangan yang berkaitan dengan panca indra seperti pendengaran, penglihatan, perabaan dan penciuman. Deskripsi memberikan suatu gambaran tentang suatu peristiwa (Cahyani dan Rosman, 2006:100). Dalam KBBI (1988:201) deskripsi adalah pemaparan gambaran dengan kata-kata jelas dan terperinci. Menurut Cahyani dan Rosmana (2006:100) deskripsi adalah karangan yang berkaitan dengan pengalaman panca indra, seperti pendengaran, penglihatan, perabaan, penciuman dan perasaan. Deskripsi memberikan suatu gambaran tentang suatu peristiwa atau suatu kejadian. Keraf dan Erdina (2001:93) deskripsi adalah pemberian atau lukisan suatu hal. Karangan deskripsi adalah salah satu kerangka yang memberikan penjelasan-penjelasan dengan cara melukiskan sesuatu objek seolah-olah dapat dirasakan dan dilihat. Objek tersebut dapat berupa benda-benda kongkrit dapat pula benda abstrak. Tampubolon (1987:114) berpendapat bahwa dalam karangan yang berbentuk deskripsi, keadaan atau kejadian-kejadian pada umumnya dilukiskan sehidup-hidupnya sehingga pembaca merasa seakan-akan menyaksikan sendiri keadaan atau kejadian-kejadian itu. Karangan berbentuk deskripsi dapat dibandingkan dengan suatu lukisan yang indah dan hidup. Cerpen dan novel dapat juga digolongkan

pada karangan berbentuk deskripsi. Berdasarkan uraian diatas dapat disimpulkan bahwa, karangan deskripsi adalah karangan yang berkaitan dengan panca indra dan memberikan suatu gambaran tentang peristiwa sehingga pembaca merasa seakan-akan menyaksikan sendiri keadaan atau kejadian.

c) Ciri-ciri Karangan Deskripsi

Ciri-ciri karangan deskripsi menurut Mulyono dalam Cahyani dan Rusmana (2006:100):

1. berurusan dengan hal-hal kecil yang dapat tertangkap oleh panca indra kita;
2. menciptakan gambaran tentang sesuatu hal berdasarkan hal-hal kecil atau sedetil-detilnya, Contoh : pengamatan terhadap motor antara ahli mesin, pedagang, dan penulis akan berbeda pengamatannya;
3. terdapat adanya pemilihan kata yang setepat-tepatnya, Contoh : suara mesin motor keras, memekakan, dan membisingkan.

d) Contoh Karangan Deskripsi

“Stasiun Kereta Api” Stasiun kereta api adalah tempat bagi para penumpang untuk naik atau turun pada saat menggunakan jasa transportasi kereta api. Selain sebagai tempat pemberhentian kereta api, stasiun juga berfungsi bila terjadi persimpangan antarkereta api, sementara jalur lainnya digunakan untuk keperluan cadangan dan langsir. Stasiun kereta api umumnya terdiri atas tempat penjualan tiket, peron atau ruang tunggu, ruang kepala stasiun, dan ruang PPKA (Pengatur Perjalanan Kereta Api) beserta peralatanannya. Peralatan tersebut, misalnya sinyal, *wesel* (alat pemindah jalur), telepon, telegraf, dan lain sebagainya. Stasiun besar biasanya diberi perlengkapan yang lebih banyak dari pada stasiun kecil. Misalnya: ruang tunggu, restoran, toilet, mushola, area parkir, sarana keamanan (polisi khusus kereta api), sarana komunikasi, depo lokomotif, dan sarana pengisian bahan bakar. Hal itu bertujuan untuk menunjang kenyamanan penumpang maupun calon penumpang kereta api. Pada stasiun besar, umumnya memiliki lebih dari 4 jalur yang berguna untuk keperluan langsir. Adapun pada stasiun kecil, pada umumnya memiliki tiga jalur rel kereta api yang menyatu pada ujungujungnya. Penyatuan jalur-jalur tersebut diatur dengan alat pemindah jalur yang dikendalikan dari ruang PPKA untuk keperluan langsir.

METODE PENELITIAN

Dalam penelitian ini penulis menggunakan metode eksperimen sungguhan karena siswa kelas IV SDN Sukamulya berjumlah ganjil, maka penelitian dilakukan pada kelas yang sama. Hari pertama penulis mengadakan pembelajaran dan melakukan tes mengarang deskripsi tidak menggunakan media gambar (*posttest*), dan hari kedua penulis mengadakan pengajaran dan melakukan tes mengarang deskripsi dengan menggunakan media gambar (*pretest*). Tes mengarang adalah teknik pengukuran utama untuk mengumpulkan informasi dan mengevaluasi hasil belajar serta mengetahui keefektifan dari media gambar. Adapun desain yang digunakan yaitu *One-Group Pretest-Posttest Design* yang bertujuan untuk mengetahui pengaruh media gambar terhadap kemampuan menulis karangan deskripsi siswa kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014-2015.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Tes Awal

Hasil *pretest* atau tes awal kemampuan menulis karangan deskripsi sebelum digunakan media gambar diperoleh nilai terendah sebesar 44, nilai tertinggi sebesar 81 dan memperoleh rata-rata sebesar 62 berada dibawah nilai kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang telah ditetapkan sebesar 68. Sebagian besar siswa yaitu 24 siswa berada di bawah KKM, sedangkan 19 siswa berada diatas KKM. Hal ini membuktikan bahwa kemampuan menulis karangan deskripsi siswa kelas IV SDN Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014–2015 sebelum menggunakan media gambar masih rendah. dan hasil tersebut dijadikan alat ukur kemampuan menulis karangan deskripsi siswa kelas IV SDN Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014–2015.

2. Hasil Tes Akhir

Data hasil *posttest* kemampuan menulis karangan deskripsi setelah menggunakan media gambar memperoleh nilai terendah sebesar 50, nilai tertinggi sebesar 94 dan memperoleh rata-rata sebesar 72 berada diatas nilai kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang telah ditetapkan sebesar 68. Sebagian besar siswa yaitu 33 siswa berada diatas KKM sedangkan 10 siswa berada dibawah KKM. Hal ini membuktikan bahwa penggunaan media gambar sangat berhasil meningkatkan kemampuan menulis karangan deskripsi pada siswa. Hasil *posttest* kemampuan menulis karangan deskripsi setelah menggunakan media gambar dapat dijadikan alat ukur kemampuan menulis karangan deskripsi siswa kelas IV SDN Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014–2015.

PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil analisis dan pengolahan data *pretest* sebelum perlakuan yang dilakukan pada awal pembelajaran dapat dijadikan alat ukur untuk mengetahui kemampuan menulis karangan deskripsi di kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan, dimana nilai rata-rata *pretest* siswa sebelum penggunaan media gambar memperoleh nilai sebesar 63,89 dengan standar deviasi 13,29 kemudian nilai terendah sebesar 44, dan nilai tertinggi sebesar 81. Hal ini membuktikan bahwa kemampuan menulis karangan deskripsi di kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan masih rendah. Hasil *posttest* sesudah perlakuan yang dilakukan pada akhir pembelajaran dapat dijadikan alat ukur untuk mengetahui kemampuan menulis karangan deskripsi di kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan, dimana nilai rata-rata *posttest* siswa sesudah penggunaan media gambar meningkat secara signifikan dengan memperoleh nilai sebesar 71,07 dengan standar deviasi 10,93, kemudian nilai terendah sebesar 50, dan nilai tertinggi sebesar 94. Hal ini membuktikan bahwa kemampuan menulis karangan deskripsi di kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan berkategori tinggi. Berdasarkan hasil uji normalitas data *posttest* kemampuan menulis karangan deskripsi sesudah penggunaan media gambar dengan menggunakan *chi kuadrat* pada taraf kepercayaan (α) 0,05. Uji normalitas data *posttest* kemampuan menulis karangan deskripsi sesudah menggunakan media gambar diperoleh χ^2 hitung = 4,994 < χ^2 tabel = 9,488 maka data tersebut berdistribusi normal.

Berdasarkan pengujian *wilcoxon* karena salah satu datanya distribusinya tidak normal maka diperoleh $Whitung = 81,5 < W_{tabel} = 310$ maka H_0 ditolak H_a diterima artinya terdapat pengaruh penggunaan media gambar terhadap kemampuan menulis karangan deskripsi pada siswa kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan.

SIMPULAN

1. Hasil *pretest* atau tes awal kemampuan menulis karangan deskripsi sebelum digunakan media gambar diperoleh nilai terendah sebesar 44, nilai tertinggi sebesar 81 dan memperoleh rata-rata sebesar 62 berada dibawah nilai kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang telah ditetapkan sebesar 68. Sebagian besar siswa yaitu 24 siswa berada di bawah KKM, sedangkan 19 siswa berada diatas KKM. Hal ini membuktikan bahwa kemampuan menulis karangan deskripsi siswa kelas IV SDN Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan Tahun Pelajaran 2014–2015 sebelum menggunakan media gambar masih rendah;
2. Data hasil *posttest* kemampuan menulis karangan deskripsi setelah menggunakan media gambar memperoleh nilai terendah sebesar 50, nilai tertinggi sebesar 94 dan memperoleh rata-rata sebesar 72 berada diatas nilai kriteria ketuntasan minimal (KKM) yang telah ditetapkan sebesar 68. Sebagian besar siswa yaitu 33 siswa berada diatas KKM sedangkan 10 siswa berada dibawah KKM. Hal ini membuktikan bahwa penggunaan media gambar sangat berhasil meningkatkan kemampuan menulis karangan deskripsi siswa;
3. Berdasarkan pengujian *wilcoxon*, karena salah satu datanya berdistribusi tidak normal, maka diperoleh $Whitung = 81,5 < W_{tabel} = 310$ maka H_0 ditolak H_a diterima artinya terdapat pengaruh penggunaan media gambar terhadap kemampuan menulis karangan deskripsi pada siswa kelas IV SD Negeri Sukamulya Kecamatan Garawangi Kabupaten Kuningan.

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dilakukan, saran dari hasil penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. guru sebaiknya menggunakan media gambar dalam pembelajaran menulis karangan deskripsi untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis karangan deskripsi;
2. dalam penggunaan media gambar, guru dapat menerapkan berbagai macam metode pembelajaran yang melibatkan siswa secara aktif dan kreatif dalam menulis karangan deskripsi.

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, Suharsini. 2006. *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Hamalik, Oemar. 1989. *Media Pendidikan*. Bandung : PT. Alumni;
- Santosa, Puji. 2011. *Materi dan Pembelajaran bahasa Indonesia SD*. Jakarta: Universitas Terbuka;
- Arsyad, Azhar. 2013. *Media Pembelajaran*. Jakarta: Rajawali Pres.;
- Subana dan Sunarti. 2011. *Strategi Belajar Mengajar bahasa Indonesia*. Jakarta: CV Pustaka Setia;
- Musfikon. 2012. *Pengembangan Media dan Sumber Pembelajaran*. Jakarta : PT. Prestasi Pustakaraya;

- Abidin, Yunus. 2013. *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung : PT. Refika Aditama;
- Anis, Moh. 2012. *Tafsir Ayat-ayat Pendidikan*. Yogyakarta : Mentari Pustaka;
- Suyatno. 2004. *Teknik Pembelajaran Bahasa dan Sastra*. Surabaya : SIC.;
- Samsudin. 2003. *Bahasa dan Sastra Indonesia*. Jakarta : Erlangga;
- Cahyani, Isah dan Iyos Ana Rosmana. 2006. *Pendidikan Bahasa Indonesia*. Bandung : UPI PRESS.;
- Nasir, Muhamad. 2003. *Metode Statistika*. Bandung : CV. Permadi;
- Sujana, Nana. 2005. *Metode Statistika*. Bandung : Tarsito;
- Surakhman, Winaro. 2008. *Statistik Untuk Penelitian*. Surabaya : Kartika;
- Tampubolon. DD. 1987. *Kemampuan Membaca Teknik Membaca Efektif dan Efisien*. Bandung: Sinar Baru;
- Damayanti, Nina. 2007. *Analisis Pragmatik Wacana*. Bandung : Pustaka Setia;
- Azizah. 2007. *Peningkatan Keterampilan Menulis*. Semarang;
- Sumaro. 2009. *Pembelajaran Menulis Karangan*. Yogyakarta : Gajah Mada Press.;
- Tarigan, Djago. 2008. *Membina Keterampilan Menulis Paragraf dan Pengembangannya*. Bandung : Angkasa;
- Sugiono. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung : Alfabeta;
- Nugraha, Endi. 1985. *Statistika untuk Penelitian*. Bandung : CV Permadi.

ASPEK-ASPEK ANALISIS KARANGAN NARASI SISWA SEKOLAH DASAR

Mimin Mintarsih
Universitas Pendidikan Indonesia

ABSTRAK

Menulis karangan merupakan salah satu dari sekian banyak kegiatan yang terdapat dalam pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah. Dalam kegiatan menulis banyak siswa tidak mampu untuk menentukan topik, menyusun kerangka karangan, membangun koherensi dan pengembangan paragraf, menentukan kalimat utama dalam paragraf, serta menyesuaikan keselarasan isi dengan topik. Guru sering menemukan kesulitan berkaitan dengan analisis karangan narasi siswa SD. Akhirnya, penilaian terhadap karangan narasi menjadi kurang mendalam dan menyeluruh. Oleh karena itu, perlu ada penjelasan mengenai aspek-aspek apa saja yang perlu diperhatikan oleh guru dalam melakukan analisis karangan narasi siswa SD dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Artikel ini ditulis sebagai kajian literatur mengenai analisis karangan narasi siswa SD. Sumber-sumber yang digunakan adalah buku dan publikasi ilmiah lain yang relevan dengan pembahasan. Berdasarkan kajian literatur di atas, dapat disimpulkan bahwa analisis karangan narasi siswa dapat dilakukan secara komprehensif dengan memperhatikan aspek-aspek tertentu. Jika diambil garis besar aspek-aspek tersebut meliputi aspek tata bahasa, aspek organisasi karangan, aspek keutuhan gagasan, dan aspek gaya penulisan.

Kata kunci : aspek-aspek analisis, karangan narasi, siswa sekolah dasar

PENDAHULUAN

Bahasa merupakan alat yang paling utama dalam berkomunikasi karena dapat dilihat pada setiap aktivitas manusia yang selalu menggunakan bahasa. Oleh karena itu, peranan bahasa sangat penting artinya sebagai alat komunikasi dalam kehidupan manusia. Negara Indonesia merupakan negara yang memiliki beragam suku, budaya, maupun bahasa daerah. Setiap bagian daerah memiliki ciri khas bahasa dan logat yang berbeda.

Pengungkapan bahasa komunikasi dapat dilakukan dengan berbagai aspek keterampilan. Aspek keterampilan terbagi empat komponen, yakni: keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, dan keterampilan menulis (Tarigan, 2008, hlm. 1). Dalam kehidupan modern ini, keterampilan menulis sangatlah penting. Nurudin (2010, hlm. 4) mengatakan, menulis adalah segenap rangkaian kegiatan seseorang dalam rangka mengungkapkan gagasan dan menyampaikannya melalui bahasa tulis kepada orang lain agar mudah dipahami. Menulis merupakan kegiatan yang produktif dan ekspresif sehingga keterampilan ini tidak datang dengan sendirinya akan tetapi membutuhkan latihan dan kebiasaan yang berkesinambungan.

Pelajaran Bahasa Indonesia seringkali dianggap mudah untuk dipelajari. Apabila hal ini terus menjadi pola pikir siswa maka tidak mengherankan jika beberapa tahun mendatang penggunaan bahasa Indonesia yang baik dan benar akan semakin sulit untuk ditemukan. Ditambah lagi dengan persoalan bahasa baru seperti bahasa gaul, bahasa asing yang saat ini sering diselipkan diantara bahasa Indonesia.

Tingkat kesulitan pada pembelajaran bahasa Indonesia dianggap tidak menjadi kekhawatiran yang perlu untuk dipikirkan. Hal ini sedikit berbeda dengan pembelajaran yang menyangkut ilmu eksakta seperti, Fisika, Matematika, dan lainnya yang justru dianggap memiliki tingkat kesulitan yang tinggi. Tetapi pada akhirnya nilai yang didapatkan oleh siswa dalam pembelajaran bahasa Indonesia tidaklah lebih baik dari pada pembelajaran yang menyangkut ilmu eksakta.

Selain itu, terkadang guru sering menemukan kesulitan berkaitan dengan analisis karangan narasi siswa SD. Akhirnya, penilaian terhadap karangan narasi menjadi kurang mendalam dan menyeluruh. Oleh karena itu, perlu ada penjelasan mengenai aspek-aspek apa saja yang perlu diperhatikan oleh guru dalam melakukan analisis karangan narasi siswa SD dalam pembelajaran bahasa Indonesia.

MENULIS KARANGAN NARASI

Menulis karangan merupakan salah satu dari sekian banyak kegiatan yang terdapat dalam pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah. Dalam kegiatan menulis banyak siswa tidak mampu untuk menentukan topik, menyusun kerangka karangan, membangun koherensi dan pengembangan paragraf, menentukan kalimat utama dalam paragraf, serta menyesuaikan keselarasan isi dengan topik. Menulis adalah segenap rangkaian kegiatan seseorang dalam rangka mengungkapkan gagasan dan menyampaikannya melalui bahasa tulis kepada orang lain agar mudah dipahami (Nurudin, 2010, hlm. 4). Pada dasarnya keterampilan menulis siswa didukung oleh kemampuan berbahasa siswa. Gipayana (2010, hlm. 2) mengatakan kemampuan berbahasa khususnya bahasa tulis (menulis) dapat membentuk pribadi yang dapat menyesuaikan diri dengan berbagai perkembangan ilmu pengetahuan. Kemampuan menulis dalam perkembangannya dapat dilihat dari berbagai aspek. Menurut Gipayana dalam bukunya yang berjudul *Pengajaran Literasi* (2010, hlm. 70-100) aspek-aspek perkembangan kemampuan menulis dapat dilihat dari aspek kebahasaan, aspek kognitif, dan aspek moral.

Menulis dapat didefinisikan sebagai suatu kegiatan penyampaian pesan (komunikasi) dengan menggunakan bahasa tulis sebagai alat medianya (Suparno dan Yunus, 2008, hlm. 1.3). Sementara Tarigan (2008, hlm. 22), menyatakan, menulis adalah menemukan atau melukiskan lambang-lambang grafik yang menggambarkan suatu bahasa yang dipahami oleh seseorang sehingga orang lain dapat membaca lambang-lambang grafik tersebut kalau mereka memahami bahasa dan gambaran grafik itu. Menurut Byrne dalam Slamet (2007, hlm. 141) mengungkapkan bahwa keterampilan menulis pada hakikatnya bukan sekedar kemampuan menulis simbol-simbol grafis sehingga berbentuk kata, dan kata-kata dapat disusun menjadi kalimat menurut peraturan tertentu, melainkan keterampilan menulis adalah kemampuan menuangkan buah pikiran ke dalam bahasa tulis melalui kalimat-kalimat yang dirangkai secara utuh, lengkap, dan jelas sehingga buah pikiran tersebut dapat dikomunikasikan kepada pembaca dengan berhasil.

Menulis adalah proses pembelajaran aktif yang dijadikan kunci untuk meningkatkan komunikasi (baik tertulis maupun lisan) dan berpikir, menulis adalah proses sosial dalam bentuk formal maupun informal, dan menulis adalah kegiatan utama (walaupun tidak eksklusif) dalam kegiatan sosial.

Menurut Lado (dalam Tarigan, 2008, hlm. 22) mengatakan bahwa: menulis adalah kegiatan mengungkapkan pikiran ke dalam bentuk simbol-simbol grafik untuk menjadi kesatuan bahasa yang dimengerti, sehingga orang lain dapat membaca simbol-simbol bahasa tersebut.

Begitu pula menurut Hernowo (2002, hlm. 116) bahwa menulis adalah melahirkan pikiran atau perasaan (seperti mengarang, membuat surat) dengan tulisan. Dengan demikian, menulis merupakan serangkaian kegiatan untuk mengemukakan suatu ide atau gagasan dalam bentuk lambang bahasa tulis agar dapat dibaca oleh orang lain.

Dalam kegiatan menulis, diperlukan adanya kompleksitas kegiatan untuk menyusun karangan secara baik yang meliputi: 1) keterampilan gramatikal, 2) penguasaan isi, 3) keterampilan stilistika, 4) keterampilan mekanis, dan 5) keterampilan memutuskan (Heaton dalam Slamet, 2007, hlm. 142). Sejalan dengan hal tersebut kemampuan menulis menurut Akhadijah dkk. (1994, hlm. 2) merupakan kemampuan yang kompleks, yang menuntut sejumlah pengetahuan dan keterampilan. Sehubungan dengan kompleksnya kegiatan yang diperlukan untuk kegiatan menulis, maka menulis harus dipelajari atau diperoleh melalui proses belajar dan berlatih dengan sungguh-sungguh.

DePorter dan Hernacki (2003, hlm. 179) menjelaskan bahwa menulis adalah aktivitas seluruh otak yang menggunakan belahan otak kanan (emosional) dan belahan otak kiri (logika). Dalam hal ini yang merupakan bagian logika adalah perencanaan, outline, tata bahasa, penyuntingan, penulisan kembali, penelitian, dan tanda baca. Sementara itu yang termasuk bagian emosional ialah semangat, spontanitas, emosi, warna, imajinasi, gairah, ada unsur baru, dan kegembiraan.

Menurut Lamuddin Finoza (2010, hlm. 240-253), jenis tulisan dapat digolongkan menjadi beberapa jenis yaitu, (1) karangan deskripsi merupakan karangan yang lebih menonjolkan aspek pelukisan sebuah benda sebagaimana adanya, (2) karangan narasi adalah suatu bentuk tulisan yang berusaha menciptakan, mengisahkan, merangkaikan tindak-tanduk perbuatan manusia dalam sebuah peristiwa secara kronologis atau yang berlangsung dalam kesatuan waktu, (3) karangan eksposisi yang merupakan wacana yang bertujuan untuk memberitahu, mengupas, menguraikan, atau menerangkan sesuatu, (4) karangan argumentasi yang merupakan karangan yang bertujuan untuk meyakinkan pembaca agar menerima atau mengambil suatu doktrin, sikap, dan tingkah laku tertentu, (5) karangan persuasi yang merupakan karangan yang bertujuan untuk membuat pembaca percaya, yakin, dan terbujuk akan hal-hal yang dikomunikasikan yang mungkin berupa fakta, suatu pendirian umum, suatu pendapat atau gagasan ataupun perasaan seseorang.

Berdasarkan uraian tersebut di atas, dapat didefinisikan menulis adalah serangkaian proses kegiatan yang kompleks yang memerlukan tahapan-tahapan, dan menuangkannya ke dalam bentuk tulisan sehingga pembaca dapat memahami isi dari gagasan yang disampaikan. Dengan kata lain bahwa menulis merupakan serangkaian kegiatan yang akan melahirkan pikiran dan perasaan melalui tulisan untuk disampaikan kepada pembaca.

Menurut Pratiwi, dkk. (2008, hlm. 6.40), bentuk bentuk tulisan meliputi deskripsi, eksposisi, narasi, persuasi, dan argumentasi. Menurut Semi (2007, hlm. 53) narasi adalah tulisan yang tujuannya menceritakan kronologis peristiwa kehidupan

manusia. Dalam pembelajaran menulis narasi bahasa Indonesia, siswa membutuhkan banyak perbendaharaan kosakata bahasa Indonesia, aspek ejaan, tanda baca, dan struktur kalimat seperti pola subjek, predikat, dan objek serta keterangan juga harus diperhatikan. Tak lupa alur cerita akan menunjukkan apakah tulisan tersebut merupakan tulisan narasi atau bukan.

Narasi merupakan salah satu bentuk karangan yang diterapkan dalam proses pembelajaran yaitu dalam pelajaran bahasa Indonesia. Keraf (2010, hlm. 136) mengungkapkan bahwa narasi dapat dibatasi sebagai suatu bentuk wacana yang sasaran utamanya adalah tindak tanduk yang dijalin dan dirangkai menjadi sebuah peristiwa yang terjadi dalam suatu waktu.

Sedangkan menurut Semi (1990, hlm. 32) narasi merupakan bentuk percakapan atau tulisan yang bertujuan menyampaikan atau menceritakan rangkaian peristiwa atau pengalaman manusia berdasarkan perkembangan dari waktu ke waktu. Atau dapat juga dirumuskan dengan cara lain: narasi adalah suatu bentuk wacana yang berusaha menggambarkan dengan sejelas-jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang telah terjadi berdasarkan urutan waktu. Hal ini berarti bahwa dalam menulis narasi yang perlu menjadi perhatian utama adalah urutan waktu dari sebuah wacana tersebut.

Menurut Slamet (2007, hlm. 103), narasi adalah ragam wacana yang menceritakan proses kejadian suatu peristiwa. Sasarannya adalah memberikan gambaran yang sejelas-jelasnya kepada pembaca mengenai fase, urutan, langkah, atau rangkaian terjadinya suatu hal. Sementara, menurut Wibowo (2001, hlm. 59) narasi adalah bentuk tulisan yang menggarisbawahi aspek penceritaan atas suatu rangkaian peristiwa yang dikaitkan dengan kurun waktu tertentu, baik secara objektif maupun imajinatif.

Dari pengertian di atas dapat diartikan bahwa narasi merupakan suatu bentuk karangan yang berusaha mengisahkan suatu kejadian atau peristiwa sehingga tampak seolah-olah pembaca melihat atau mengalami sendiri peristiwa itu. Sebab itu, unsur yang paling penting dalam sebuah narasi adalah unsur perbuatan dan tindakan. Selain itu, narasi dapat juga mengisahkan suatu kehidupan yang dinamis dalam suatu rangkaian waktu. Oleh karenanya dapat dirumuskan dengan cara lain bahwa menulis narasi adalah suatu bentuk wacana yang berusaha menggambarkan dengan sejelas-jelasnya kepada pembaca suatu peristiwa yang terjadi. Jadi, unsur utama sebuah narasi adalah tindak-tanduk atau perbuatan dalam suatu urutan waktu.

Berdasarkan hal tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa alur narasi merupakan urutan serangkaian peristiwa dalam sebuah cerita yang saling mengaitkan kisah-kisah kecil yang terikat dalam suatu kesatuan waktu.

Narasi memiliki ciri-ciri yang dapat dicermati oleh pembaca. Lebih lanjut Semi (1990, hlm. 33-34) mengungkapkan bahwa narasi mempunyai ciri penanda sebagai berikut:

1. Berupa cerita tentang peristiwa atau pengalaman manusia;
2. Kejadian atau peristiwa yang disampaikan dapat berupa peristiwa atau kejadian yang benar-benar terjadi, dapat berupa semata-mata imajinasi, atau gabungan keduanya;
3. Berdasarkan konflik. Karena, tanpa konflik biasanya narasi tidak menarik;
4. Memiliki nilai estetika karena isi dan cara penyampainnya bersifat sastra, khususnya narasi yang berbentuk fiksi;

5. Menekankan susunan kronologis (catatan: menekankan susunan ruang)
6. Biasanya memiliki dialog.

Dari penjelasan di atas, tampak bahwa narasi memiliki ciri-ciri khusus, yaitu berkaitan dengan peristiwa atau pengalaman manusia yang benar-benar terjadi. Biasanya narasi berupa konflik, memiliki estetika, urut sesuai dengan kronologis, dan memiliki dialog. Bentuk tulisan narasi berusaha untuk menciptakan, mengisahkan, dan merangkaikan perbuatan manusia dalam sebuah peristiwa.

Menulis narasi dapat dibedakan menjadi dua jenis yaitu, narasi ekspositoris dan narasi sugestif. Narasi ekspositoris adalah narasi yang menyampaikan informasi mengenai berlangsungnya suatu peristiwa (Keraf, 2010, hlm. 136), yang berarti bahwa narasi ekspositoris merupakan suatu narasi yang hanya mengisahkan suatu kejadian yang telah ada. Sementara itu narasi sugestif adalah suatu rangkaian peristiwa yang disajikan sekian macam sehingga merangsang daya khayal para pembaca (Keraf, 2010, hlm. 138), dalam hal ini bahwa narasi sugestif terjadi karena adanya serangkaian cerita yang dibumbui dengan imajinasi penulis.

ASPEK-ASPEK ANALISIS KARANGAN NARASI SISWA SD

Kegiatan menulis melibatkan aspek penggunaan tanda baca dan ejaan, penggunaan diksi dan kosakata, penataan kalimat, pengembangan paragraf, pengolahan gagasan dan pengembangan model karangan (Slamet, 2007, hlm. 209). Sehubungan dengan itu menurut Zaini Machmoed dalam Nurgiyantoro (2009, hlm. 305) menyatakan bahwa kategori-kategori pokok dalam mengarang meliputi:

1. Kualitas dan ruang lingkup isi,
2. Organisasi dan penyajian isi,
3. Gaya dan bentuk bahasa,
4. Mekanik: tata bahasa, ejaan, tanda baca, kerapian tulisan, dan kebersihan, dan
5. Respon efektif guru terhadap karya tulis.

Sejalan dengan hal tersebut Harris dan Amran dalam Nurgiyantoro (2009, hlm. 306) mengemukakan bahwa unsur-unsur mengarang yang dinilai adalah sebagai berikut:

1. Content (isi, gagasan yang dikemukakan);
2. Form (organisasi isi);
3. Grammar (tata bahasa dan pola kalimat);
4. Style (gaya: pilihan struktur dan kosa kata); dan
5. Mechanics (ejaan).

Apabila dilihat dari kedua pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa unsur utama dalam mengarang yang dinilai adalah kualitas isi karangan yang selanjutnya diikuti dengan organisasi, gaya bahasa, ejaan, dan tanda baca. Oleh karena itu, pembobotan atau skor penilaian untuk unsur utama dan terpenting ini memiliki porsi lebih besar bila dibandingkan dengan unsur yang lain.

Aspek-aspek yang hendaknya ada dalam proses analisis karangan narasi siswa ditentukan untuk melihat sejauh mana kemampuan menulis karangan narasi siswa. Aspek-aspek tersebut meliputi kemampuan menggunakan ejaan (EYD), memilih kata, dan membuat kalimat (Gipayana, 2010, hlm. 70).

1. Kemampuan menggunakan ejaan yang disempurnakan (EYD);
2. Pada siswa sekolah dasar, kemampuan menggunakan ejaan yang disempurnakan (EYD) difokuskan pada tiga indikator, yaitu penulisan kata, pemakaian huruf besar, pemakaian tanda baca;
3. Kemampuan memilih kata;
4. Kemampuan memilih kata difokuskan pada indikator pemilihan kata yakni penggunaan kata baku dan keefektifan kalimat;
5. Kemampuan membuat kalimat; dan
6. Kemampuan membuat kalimat difokuskan pada indikator fungsi sintaksis unsur-unsur kalimat yang meliputi fungsi predikat, subjek, objek, pelengkap, dan keterangan.

SIMPULAN

Berdasarkan kajian literatur di atas, dapat disimpulkan bahwa analisis karangan narasi siswa dapat dilakukan secara komprehensif dengan memperhatikan aspek-aspek tertentu. Jika diambil garis besar aspek-aspek tersebut meliputi aspek tatabahasa, aspek organisasi karangan, aspek keutuhan gagasan, dan aspek gaya penulisan.

DAFTAR PUSTAKA

- Akhadiah, S. dkk. (1994). *Pembinaan Kemampuan Menulis Bahasa Indonesia*. Jakarta: Erlangga.
- Alwi, H., dkk. (1996). *Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia Yang Disempurnakan*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Amalia, E. D. C. I. (2014). *Kemampuan Menulis Karangan Pengalaman Pribadi Siswa Kelas IX SMP Negeri 2 Pare*. Skripsi tidak diterbitkan. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Aminuddin. (2013). *Pengantar Apresiasi Karya Sastra*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.
- DePorter, B. & Mike H. (2003). *Quantum Learning*. Jakarta: Kaifa.
- Gie, T. L. (1992). *Pengantar Dunia Karang Mengarang*. Yogyakarta: Liberty.
- Gipayana, M. (2010). *Pengajaran Literasi: Fokus Menulis di SD/MI*. Malang: Asih Asah Asuh.
- Hernowo. (2002). *Mengikat Makna*. Bandung: Kaifa.
- Keraf, G. (2010). *Argumentasi dan Narasi*. Jakarta: Gramedia.
- Nurdiyanto, B. (2009). *Penilaian Pengajaran Bahasa dan Sastra*. Yogyakarta: BPFE.
- Nursisto. (1999). *Penuntun Mengarang*. Jakarta: Adicita.
- Nurudin. (2010). *Dasar-dasar Penulisan*. Malang: UMM Press.
- Putrayasa, I. B. (2014). *Kalimat Efektif (Diksi, Struktur, dan Logika)*. Bandung: Refika Aditama.
- Semi, M. A. (1990). *Menulis Efektif*. Padang: Angkasa Raya Padang.
- Semi, M. A. (2007). *Dasar-dasar Keterampilan Menulis*. Bandung: Angkasa Raya Padang.
- Slamet, S. Y. (2007). *Dasar-Dasar Keterampilan Berbahasa Indonesia*. Surakarta: Universitas Sebelas Maret Press.

- Suparno & Yunus, M. (2008). Keterampilan Dasar Menulis. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Tarigan, H. G. (2008). Menulis Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa. Bandung: Angkasa.
- Wibowo, W. (2001). Manajemen Bahasa. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

E-BOOK BERGAMBAR SEBAGAI SUMBER BELAJAR LITERASI YANG MENARIK UNTUK ANAK USIA DINI

Andalusia Neneng Permatasari

Universitas Islam Bandung

andalusianp@gmail.com

ABSTRAK

Hasil pembelajaran literasi untuk anak usia dini masih berfokus pada anak harus dapat baca tulis sebelum masuk sekolah dasar. Hal ini disebabkan sistem yang masih menuntut kemampuan anak menulis dan membaca ketika masuk sekolah dasar. Oleh karena itu, tugas orang tua dan guru untuk mensiasati metode dan sumber pembelajaran yang tepat dan menarik bagi anak. *E-book* bergambar dapat menjadi alternatif yang baik untuk sumber belajar literasi. *E-book* bergambar memuat gambar-gambar yang menarik secara visual. Selain itu, cerita yang dimuat pun tidak terlalu panjang, disesuaikan dengan kemampuan anak. *Seru Setiap Saat* adalah *web* yang menyediakan *e-book* bergambar secara gratis. Salah satu keistimewaan *Seru Setiap Saat* adalah melibatkan anak sebagai penulis atau ilustrator. Keterlibatan anak dalam produksi *e-book* tersebut menunjukkan hasil pembelajaran literasi, yaitu kemampuan merespons kegiatan literasi yang dilakukan.

Kata Kunci: respons kegiatan literasi, anak usia dini, *e-book*, dan *Seru Setiap Saat*

PENDAHULUAN

Anak-anak adalah pencipta makna yang aktif. Tiap hal yang dilihat, didengar, dan dirasakan secara aktif akan dicari maknanya. Oleh sebab itu, usia dini adalah saat yang tepat untuk dibekali aktivitas literasi. Atas dasar itulah, pembelajaran literasi marak dilakukan di PAUD-PAUD seluruh Indonesia.

Pembelajaran literasi yang telah marak dilakukan di PAUD-PAUD tidak disertai dengan pemahaman pembelajaran literasi yang baik bagi anak usia dini. Alih-alih ingin menanamkan kecintaan literasi, pada kenyataannya pemaksaan yang dilakukan, anak-anak dituntut untuk dapat membaca dan menulis agar dapat diterima di sekolah dasar. Hal tersebut dilakukan tanpa mengukur kemampuan dan keunikan masing-masing anak.

Selain itu, pembelajaran literasi seringkali disampaikan dengan cara yang tidak sesuai. Musthafa (2008: 21) menyatakan pendapat Bruner bahwa bermain adalah hal yang tidak dapat dipisahkan dari dunia anak. Kegiatan belajar bagi anak usia dini tidak dapat lepas dari aktivitas bermain. Oleh karena itu, pembelajaran literasi pun harus tetap mengandung unsur bermain.

Pada kenyataannya, di PAUD-PAUD, anak-anak diajarkan membaca dan menulis tanpa memperhatikan dunia inti mereka, yaitu bermain. Misalnya, anak-anak diwajibkan memegang pensil dengan benar. Ketika anak ingin bermain, mereka dihadapkan pada buku tebal untuk dibaca. Tentu saja, hal tersebut tidak sesuai dengan jiwa dan dunia anak. Pembelajaran literasi harus dapat menumbuhkan kecintaan membaca dan menulis. Jika diajarkan dengan paksaan, hasilnya tentu jauh dari yang diharapkan. Anak-anak akan takut dan merasa tertekan pada kegiatan membaca dan menulis.

Berdasarkan pada kenyataan tersebut, *Seru Setiap Saat* hadir sebagai alternatif sumber belajar pada proses pembelajaran literasi. *Seru Setiap Saat* menyediakan *e-book* bergambar yang berisi berbagai genre, seperti puisi, cerita berima, komik bisu (cerita tanpa teks/hanya gambar), dan lain-lain. Berdasarkan kegelisahan proses pembelajaran literasi yang tidak mendukung anak-anak mencintai baca dan tulis, *Seru Setiap Saat* berusaha menjawabnya dengan konsisten memproduksi *e-book* yang ramah anak. *Seru Setiap Saat* konsisten menyajikan cerita yang tidak pernah lebih dari lima halaman. Kalimat yang digunakan tidak lebih dari lima sampai dengan tujuh kata. Selain itu, gambar dan tema yang disajikan senantiasa sesuai dengan dunia anak-anak.

PEMBELAJARAN LITERASI UNTUK ANAK USIA DINI

Musthafa (2008: 23) mengemukakan bahwa istilah literasi seringkali digunakan untuk pengganti baca-tulis. Kemampuan baca-tulis seorang anak sejalan dan memiliki keterkaitan dengan lingkungan yang literat. Penelitian Pappas tahun 1991 dan 1993 (Musthafa, 2008: 23) menyatakan bahwa anak usia prasekolah sering bermain pura-pura membaca buku. Hal tersebut mengindikasikan adanya pengetahuan seorang anak tentang hakikat dan fungsi sebuah buku.

Anak dalam lingkungan literat yang kondusif tentu akan terbiasa dengan buku atau sumber bacaan lain. Sebagai pencipta makna yang aktif, buku dan aneka bahan bacaan akan dia maknai sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari hidupnya. Salah satu contohnya adalah adanya aktivitas membaca atau menulis dalam kegiatan bermain seorang anak.

Lingkungan literat yang kondusif tidak muncul begitu saja. Lingkungan literat harus diciptakan, baik oleh orang tua ataupun guru-guru PAUD. Para ahli telah banyak merumuskan beragam metode yang baik untuk pembelajaran literasi. Selain metode, sumber belajar atau media pembelajaran pun mendukung lingkungan literat yang kondusif.

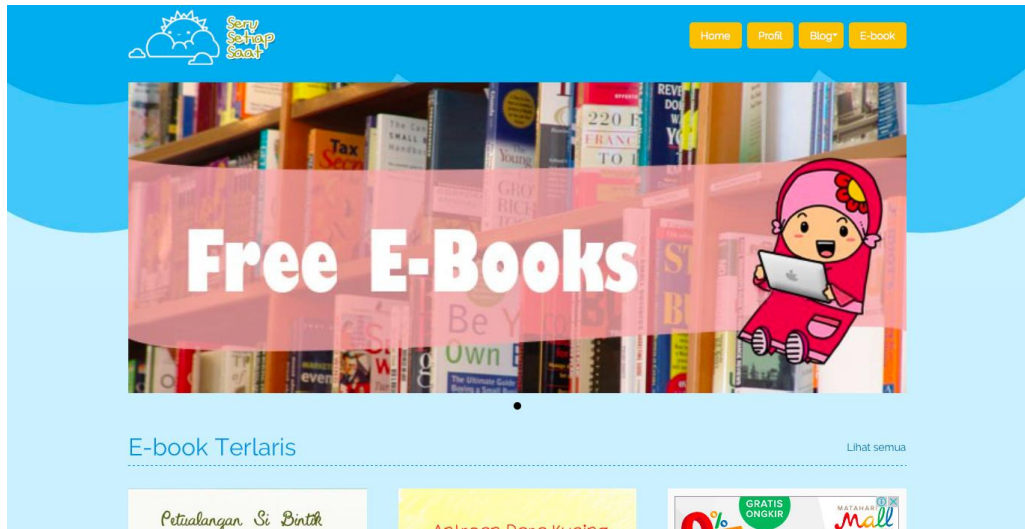
Abidin (2015: 256) mengungkapkan lima hal yang harus dimiliki sebuah media pembelajaran literasi.

- a. Membangkitkan pemahaman ataupun pengetahuan yang sudah dimiliki anak.
- b. Memandu proses beroleh pengetahuan dan keterampilan baru selama proses pembelajaran.
- c. Mengembangkan/memperkaya pemahaman konkret siswa atas pengetahuan dan keterampilan yang dipelajarinya.
- d. Menjadi sarana utama untuk menyalurkan, mendemonstrasikan, dan mengunjuk-kerjakan pemahaman dan keterampilan yang diperoleh dari kegiatan pembelajaran.
- e. Menjadi prosedur bagi terciptanya pembelajaran yang proaktif, motivatif, dan kreatif.

Berdasarkan lima syarat yang diajukan Abidin (2015) tersebut, *e-book* bergambar dapat menjadi salah satu media/sumber dalam pembelajaran literasi untuk anak usia dini. Salah satu keunggulan *e-book* sebagai media/sumber pembelajaran literasi adalah sejalan dengan prinsip literasi digital. Guru akan lebih tanggap pada teknologi dan tetap terpenuhi kewajibannya untuk mengajarkan literasi dengan menyenangkan.

SERU SETIAP SAAT SEBAGAI SUMBER BELAJAR LITERASI

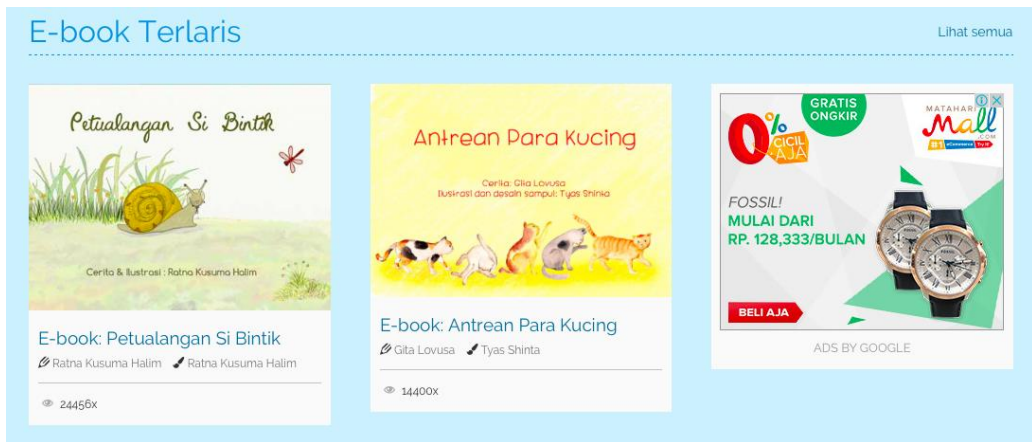
Selain didukung oleh lingkungan literat, pembelajaran literasi akan maksimal dengan metode pembelajaran yang tepat dan sumber belajar yang menarik. Sebuah web bertajuk *Seru Setiap Saat* menyediakan aneka *e-book* bergambar secara gratis. Salah satu tujuan penyediaan *e-book* bergambar adalah untuk memfasilitasi anak-anak yang sedang belajar membaca, baik yang sudah mulai mengenal huruf ataupun yang masih sangat pemula.



Gambar 1 Tampilan depan Seru Setiap Saat

Nama *Seru Setiap Saat* dipilih dengan pertimbangan untuk menimbulkan kesan segala hal yang dimuat dalam *Seru Setiap Saat* menyenangkan bagi anak. Termasuk pengadaan *e-book* adalah hal yang menyenangkan bagi pengelola. Begitu pula membaca *e-book* yang disediakan *Seru Setiap Saat* adalah aktivitas yang menyenangkan. Sesuai dengan tujuan utama *Seru Setiap Saat*, yaitu berbagi kebahagiaan membaca dan menulis.

Pada tampilan muka *Seru Setiap Saat*, koleksi *e-book* langsung dapat dilihat. Pada tampilan muka, menu dibagi menjadi tiga kategori, yaitu *e-book* terlaris, *e-book* pilihan editor, *e-book* terbaru.



Gambar 2 Menu *e-book* terlaris

E-book terlaris berisi beberapa judul *e-book* yang dianggap paling laris. Indikator laris dilihat dari banyaknya orang yang mengunduh *e-book* tersebut. Laporan jumlah pengunduh dapat dilihat pada bagian kiri atas ketika meng-klik salah satu judul *e-book*.

E-book: Antrean Para Kucing

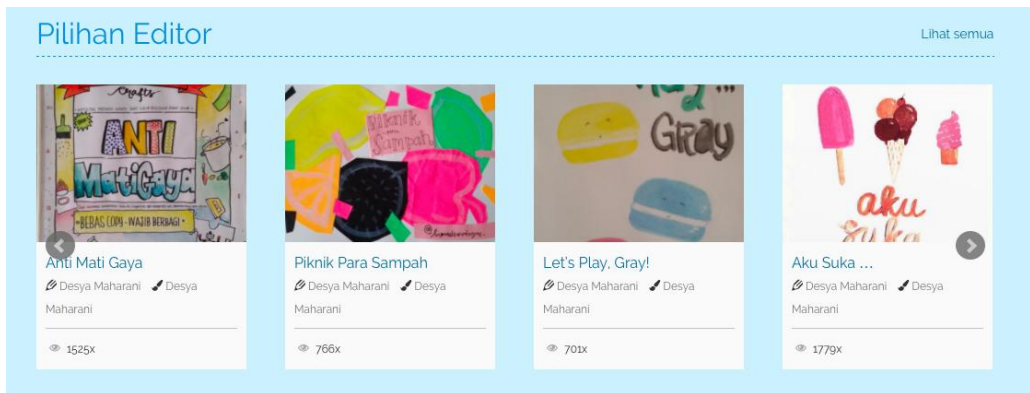
[Gita Lovusa](#) [Tyas Shinta](#) [Cerita Tanpa Teks](#) 14406x



Berlanjut dari kisah **Miong**, rumah kami jadi suka didatangi kucing-kucing. Mereka diberi nama oleh kami. Ada yang bernama Kraus, Bakmi (Bapaknya Miong), Kami (Kakaknya Miong), Aizan Condo, Nainan Nonto, Kucha, Snowy, dan lain-lain. Selepas Subuh, biasanya salah satu dari mereka sudah duduk manis di depan pintu. Tapi pagi itu, ada yang berbeda dari perilaku mereka, saya pun mengabadikannya dalam cerita tanpa teks ini.

Gambar 3

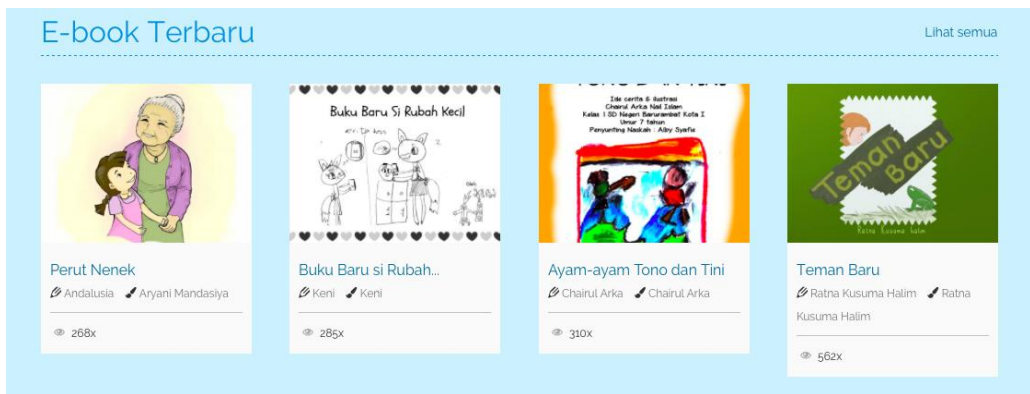
Salah satu contohnya adalah *e-book* yang berjudul “Antrean Para Kucing”. Pada bagian kiri atas tercantum 14406x yang berarti telah diunduh sebanyak 14406 kali. Kategori *e-book* terlaris berdasarkan data yang diperoleh tersebut. Kategori terlaris perlu ditampilkan sebagai pedoman pengunjung baru *Seru Setiap Saat* mengenai beberapa *e-book* yang menjadi favorit.



Gambar 4 Menu e-book pilihan editor

Setelah memunculkan kategori terlaris, *Seru Setiap Saat* pun merasa harus untuk mencantumkan beberapa *e-book* yang menjadi pilihan editor. Kategori pilihan editor berfungsi untuk menjaga konsistensi kualitas. Hal tersebut diperlukan agar tujuan *Seru Setiap Saat* sebagai sumber belajar tetap terpenuhi.

Kualitas yang dinilai agar masuk pada kategori pilihan editor adalah isi/pesan cerita dan gambar. Isi/pesan cerita pada kategori ini sangat dekat dengan anak-anak. Hal-hal konkret yang akan sering ditemui anak-anak. Isi/pesan tersebut harus didukung oleh gambar yang memang sesuai dan dapat menarik untuk anak-anak.



Gambar 5 Menu e-book terbaru

Menu terakhir adalah kategori *e-book* terbaru. Kategori ini memudahkan pengunjung untuk langsung mengetahui hal terbaru dari *Seru Setiap Saat*. Empat *e-book* bergambar terbaru langsung dapat dilihat pada tampilan muka.

Cara Mengunduh *E-book* pada *Seru Setiap Saat*

Ada dua cara mengunduh *e-book* pada *Seru Setiap Saat*. Dua cara tersebut timbul karena adanya pengembangan yang dilakukan oleh *Seru Setiap Saat*. Dua cara tersebut dipaparkan sebagai berikut.

Unduh versi lama (prapengembangan)



Langkah Pertama

Langkah pertama adalah meng-klik kotak bertuliskan “pay with a tweet” yang terletak di bagian bawah halaman salah satu judul *e-book* yang kita pilih. Ketika kita meng-klik kotak biru tersebut, bukan berarti ada pembayaran. *Pay* pada kotak biru tersebut adalah transaksi untuk mendapatkan *e-book* tersebut dengan publikasi pada akun *twitter*.



Langkah Kedua

Setelah meng-klik kotak biru, maka halaman akan berganti menjadi seperti gambar di atas. Langkah yang perlu kita lakukan adalah memilih salah satu dari simbol berkotak merah pada bagian bawah halaman. Simbol tersebut menunjukkan sosial media yang dapat digunakan untuk publikasi, yaitu *facebook* dan *twitter*.

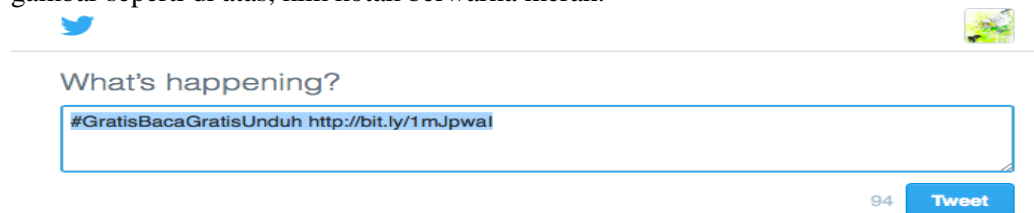
Click the button to share this post on Twitter:

CREATE YOUR POST

Problem? Click here to start over.

Langkah Ketiga

Tampilan seperti di atas akan muncul jika simbol *twitter* yang dipilih. Setelah muncul gambar seperti di atas, klik kotak berwarna merah.



Langkah Keempat

Setelah mengklik tombol merah, akan muncul tampilan seperti gambar di atas. Dengan melihat gambar di atas, alasan *Seru Setiap Saat* menggunakan sosial media adalah untuk membantu penyebaran dan promosi *Seru Setiap Saat*. Apabila muncul gambar seperti di atas, klik tombol biru bertuliskan *tweet*.

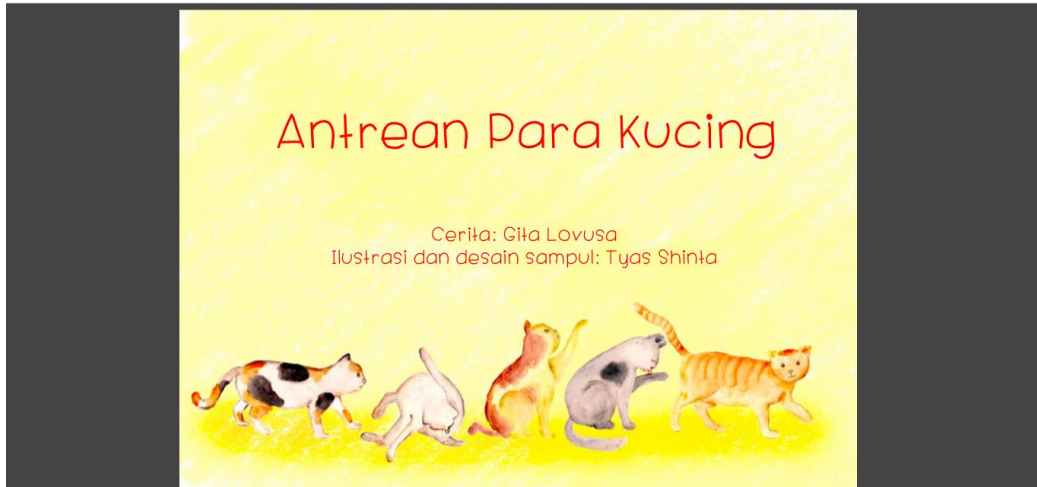
Awesome! Thanks for sharing! Click the button to access your content:

ACCESS

Problem? Click here to start over.

Langkah Kelima

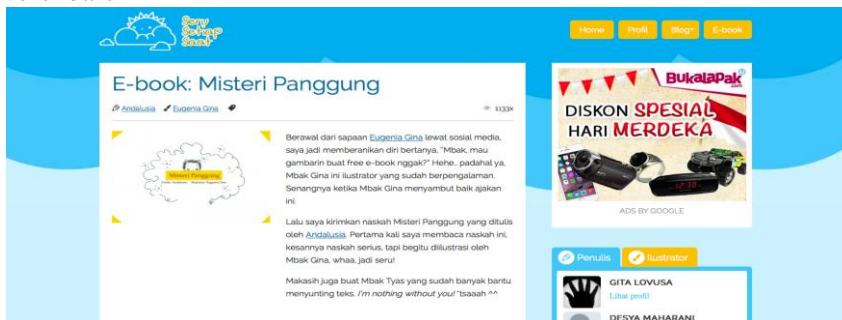
Selanjutnya, tampilan di atas akan muncul. Klik kotak merah bertuliskan “access”. Halaman ini menunjukkan bahwa *e-book* siap untuk diunduh.



Langkah Keenam

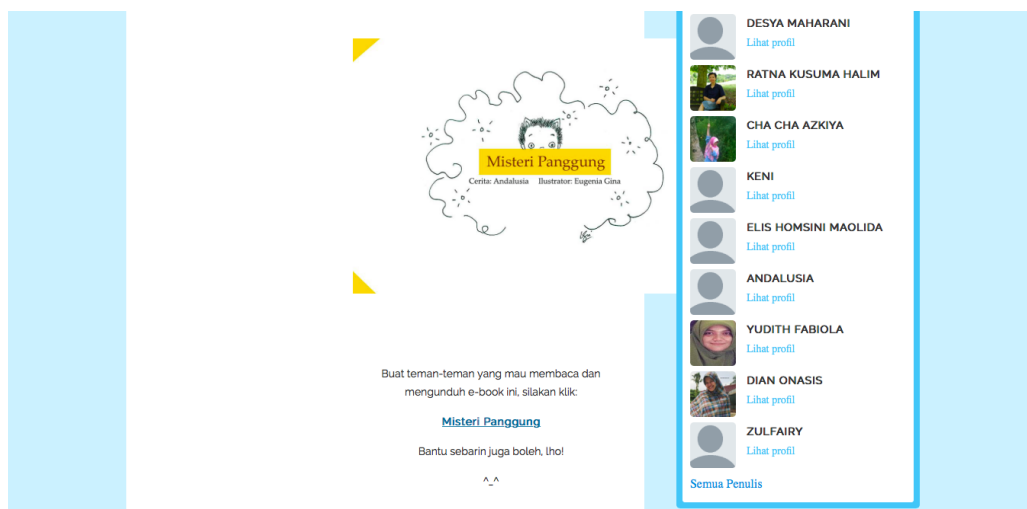
Setelah kotak *access* diklik akan muncul halaman muka/*cover e-book* yang tadi dipilih. Selanjutnya, klik kotak bertuliskan *download* di kiri atas. *E-book* yang diunduh otomatis masuk pada folder *download* komputer.

Unduh versi baru



Langkah Pertama

Langkah pertama pada versi baru masih sama dengan versi lama. Pilih dulu judul *e-book* yang ingin diunduh.



Langkah Kedua

Pada versi baru, proses pengunduhan relatif lebih sederhana. Pada bagian bawah keterangan *e-book* yang hendak diunduh terdapat tulisan judul *e-book* bergaris bawah.



Langkah Ketiga

Dengan mengklik judul *e-book* pada langkah sebelumnya, halaman pengunduhan langsung muncul tanpa banyak proses. Setelah menemukan tampilan seperti ini, langsung klik kotak biru bertuliskan *download*. Setelah itu, *e-book* yang diunduh pun langsung masuk ke folder *download* komputer.

Tulisan dan Gambar karya Anak-Anak pada *Seru Setiap Saat*

Ada beragam cara anak-anak merespons pembelajaran literasi. Mustafa (2008: 63) mengungkapkan penelitian yang dilaporkan oleh Hickman mengenai respons anak usia dini terhadap pembelajaran dan pertemuan mereka terhadap literasi. Menurut

laporan Hickman, anak usia dini menunjukkan beragam perilaku dalam merespons kegiatan literasi. Ada yang merespons dengan verbal-lisan, sebagian lagi dengan verbal tulis. Selain itu, ada juga yang mengungkapkan hasil kegiatan literasi mereka dalam karya seni seperti gambar. Ada juga beberapa anak yang meresponsnya dalam ungkapan fisik atau gerakan.

Keberagaman respons tersebut tergantung pada keadaan internal masing-masing anak, termasuk pengalaman hidup dan pengalaman literasi mereka masing-masing. Keberagaman tersebut dirangkum Hickman dalam enam kategori, yaitu *listening behavior*, *contact with no responses*, *action with responses*, *action and drama*, *making things*, dan *writing*.

Beberapa *e-book* yang diproduksi oleh *Seru Setiap Saat* adalah hasil karya anak-anak. Setelah sekitar sepuluh *e-book* karya orang dewasa diproduksi, *Seru Setiap Saat* mencoba melibatkan beberapa anak untuk menggambar atau menulis cerita. Keterlibatan anak-anak pada produksi *e-book* bergambar ini mengafirmasi laporan Hickman mengenai respons anak-anak pada kegiatan literasi, yaitu kategori *making things* dan *writing*. Berikut adalah anak-anak yang terlibat dalam menulis dan menggambar *e-book*.

Cha-Cha Azkiya

Cha-Cha Azkiya berumur 7 tahun. Di antara 70 *e-book* yang diproduksi *Seru Setiap Saat*, 3 *e-book* hasil karya Cha-Cha Azkiya. Tiga judul *e-book* tersebut adalah sebagai berikut.



Karya Pertama Cha-Cha Azkiya

Pada karya berjudul “Caca dan Brachio”, Cha-Cha Azkiya menceritakan dirinya sendiri yang bersahabat dengan dinosaurus. Tokoh Caca bermain dan belajar dengan dinosaurus bernama Brachio. *E-book* terdiri atas enam halaman. Pada tiap halaman penuh dengan gambar. Narasi yang ditulis oleh Cha-Cha hanya terdiri atas dua kalimat singkat pada tiap halaman.



Karya Kedua Cha-Cha Azkiya

Karya kedua Cha-Cha Azkiya adalah “Hiu Tak Bernama”. *E-book* kedua yang ditulis Cha-Cha terdiri atas 7 halaman. Pada *e-book* kedua ini, Cha-Cha telah mampu menuliskan kalimat lebih panjang. Pada karya pertama, Cha-Cha menulis 5—6 kata pada satu kalimat. Adapun pada karya kedua, Cha-Cha telah mampu menuliskan 7—12 kata per kalimat.

Selain itu, pada karya kedua Cha-Cha telah mampu membuat cerita yang memiliki alur lebih kompleks dari alur karya pertamanya. Pada karya kedua, Cha-Cha menceritakan seekor hiu tak bernama. Untuk mendapatkan nama, sang hiu harus memakan nama dari orang-orang yang menyelam. Permainan peristiwa “memakan nama” tentu suatu hal yang luar biasa untuk anak berusia 7 tahun. Maksud dari “memakan nama” adalah tiap penyelam memakai *name tag* yang bertuliskan nama mereka. Jika hiu tersebut dapat mengambil *name tag* dari penyelam, maka nama penyelam itu menjadi nama sang hiu.

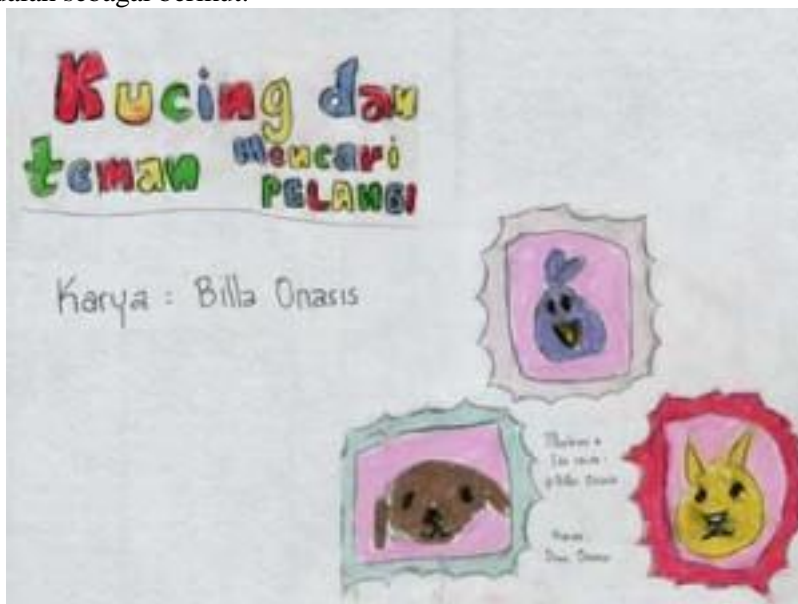


Karya Ketiga Cha-Cha Azkiya

Karya ketiga Cha-Cha Azkiya berjudul “Petualangan Si Burung Hantu”. Karya ketiganya menceritakan burung hantu berwarna merah muda. Pada karya ketiga ini, tokoh mulai bertambah, yaitu adanya dua tokoh yang konsisten hadir selain burung hantu. Dua tokoh tersebut adalah papa dan mama burung hantu. Kisahnya berisi hal-hal yang terjadi dalam keseharian, seperti makan nasi goreng mama, pergi ke arena bermain, dan terjatuh. Pada karya ketiganya, Cha-Cha telah memasukkan unsur emosi di dalamnya, yaitu rasa sakit karena terjatuh, merasa kenyang setelah makan nasi goreng buatan mama, dan pergi ke arena bermain dengan bahagia bersama papa dan mama.

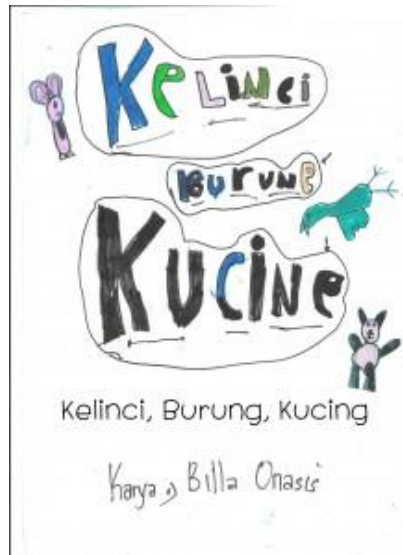
Billa Onasis

Pada *Seru Setiap Saat* terdapat dua karya Billa Onasis. Billa Onasis baru berumur 6 tahun. Billa Onasis menggambar sekaligus menulis sendiri ceritanya. Dua karya Billa Onasis adalah sebagai berikut.



Karya Pertama Billa Onasis

Karya pertama Billa Onasis memiliki tiga tokoh, yaitu anjing, kucing, dan kelinci. Ketiga tokoh tersebut mencari pelangi karena bumi terus mengalami kekeringan. Awan hitam datang lalu hujan. Setelah hujan, mereka pun menemukan pelangi. Cerita yang ditulis Billa sangat khas dengan dunia anak-anak. Ada binatang, tumbuhan, hujan, dan pelangi. Billa pun menuliskan sebuah nyanyian tentang hujan.



Karya Kedua Billa Onasis

Karya kedua Billa berjudul “Kelinci, Burung, dan Kucing”. Salah satu hal yang dekat dengan dunia anak-anak adalah pertemanan. Kelinci dan Kucing mencari teman baru, lalu bertemu dan Burung. Ketiganya akhirnya berteman. Billa selalu menuliskan hal-hal yang berada dekat dengannya, seperti binatang, tumbuhan, hujan, dan teman. Hal tersebut menunjukkan bahwa respons seorang anak terhadap kegiatan literasi memang tidak akan jauh dari dunia mereka sebagai seorang anak.

a. Yasmina Nuha

Kemampuan Yasmina Nuha dalam menggambar disalurkan melalui salah satu *e-book* pada *Seru Setiap Saat*.

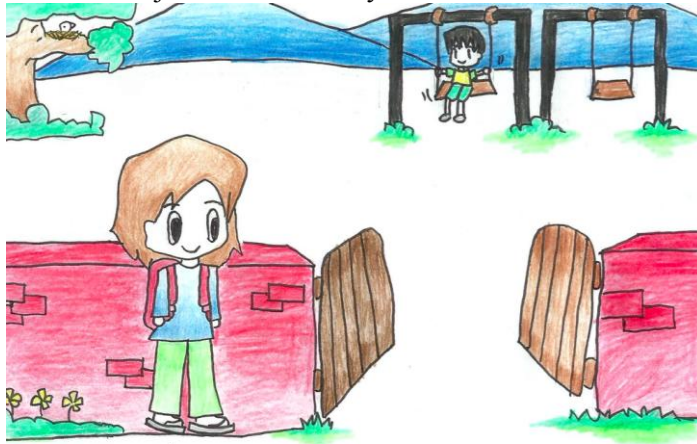
Bermain Ayunan



Cerita : Gita Lovusa
Ilustrator : Yasmina Nuha

Karya Yasmina Nuha

Yasmina Nuha membuat ilustrasi pada cerita yang ditulis oleh Gita Lovusa. Yasmina baru berusia 8 tahun. Kemampuan menggambarinya sangat detail. Berikut karya ilustrasinya pada cerita berjudul “Bermain Ayunan”.



Karya Yasmina Nuha

Pada gambarnya terlihat kemampuan Yasmina mengungkapkan sudut pandang. Gambar di atas adalah kisah seorang anak yang ingin ikut bermain ayunan. Anak itu memandangi anak lain yang sedang bermain ayunan.



Karya Yasmina Nuha

Kemampuan Yasmina Nuha membuat ilustrasi dari cerita yang telah ada adalah salah satu contoh respons seorang anak pada kegiatan literasi. Respons anak usia dini pada kegiatan literasi selain mampu menikmati kegiatan membaca dan menulis adalah menggambar. Dengan menggambar, seorang anak mampu memvisualisasikan apa yang dia peroleh dari kegiatan literasi.

SIMPULAN

Kebahagiaan membaca dan menulis adalah hakikat dari pembelajaran literasi bagi anak, terutama anak usia dini. Ketika seorang anak telah merasakan kebahagiaan saat membaca dan menulis, kemampuan yang pesat tidak akan sulit untuk diraih. Kemampuan yang baik dalam membaca dan menulis salah satunya dipengaruhi oleh sumber belajar yang menarik dan inovatif.

E-book bergambar yang disediakan oleh *Seru Setiap Saat* dapat menjadi pilihan alternatif sebagai sumber belajar literasi bagi anak usia dini. Cerita dan gambar yang terdapat pada *e-book* yang diproduksi *Seru Setiap Saat* sangat dekat dengan kehidupan sehari-hari anak. Beberapa *e-book* hasil karya anak pada *Seru Setiap Saat* menunjukkan kemampuan respons anak-anak pada kegiatan literasi. Dengan kata lain, adanya kesempatan untuk membuat *e-book* sangat memancing antusiasme dan respons positif anak terhadap hasil pembelajaran literasi.

E-book yang diproduksi *Seru Setiap Saat* pun mudah untuk diperoleh. Para guru PAUD atau orang tua dapat memperolehnya dengan mudah dan gratis. Selain itu, *e-book* yang diproduksi oleh *Seru Setiap Saat* akan menginspirasi para guru PAUD untuk terus berinovasi dalam kegiatan pengenalan dan pembelajaran literasi pada anak usia dini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, Yunus. 2015. *Pembelajaran Multiliterasi*. Bandung: Refika Aditama.
- Barrat-Pugh, Caroline. Mary Rohl. 2000. *Literacy Learning in The Early Years*. Singapore: South Wind Production.
- Musthafa, Bachrudin. 2008. *Dari Literasi Dini ke Literasi Teknologi*. Bandung: Center of Research on Education and Sociocultural Transformation.
- Riley, Jeni. 2006. *Language and Literacy 3—7 Creative Approaches to Teaching*. London: Sage Publication.
- Rogers, Rebecca. 2003. *A Critical Discourse Analysis of Family Literacy Practices*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Sumber internet

<http://www.serusetiapsaat.com>

Azkiya, Cha-Cha. *Caca dan Brachio*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/so-excited-e-book-pertama-cha/> diakses dan diunduh pada 27 November 2015.

Azkiya, Cha-Cha. *Hiu Tak Bernama*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/e-book-hiu-tak-bernama/> diakses dan diunduh pada 27 November 2015.

Azkiya, Cha-Cha. *Petualangan Si Burung Hantu*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/e-book-ke-3-cha-kolaborasi-cha-dan-tante-tyas/> diakses dan diunduh pada 27 November 2015.

Lovusa, Gita. *Antrean Para Kucing*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/e-book-antrian-para-kucing/> diakses dan diunduh pada 25 November 2015.

Nuha, Yasmina. *Bermain Ayunan*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/e-book-bermain-ayunan/> diakses dan diunduh pada 27 November 2015.

Onasis, Billa. *Kelinci, Burung, Kucing*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/kelinci-burung-kucing/> diakses dan diunduh pada 27 November 2015.

Onasis, Billa. *Kucing dan Teman Mencari Pelangi*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/e-book-kucing-dan-teman-mencari-pelangi/> diakses dan diunduh pada 27 November 2015.

Permatasari, Andalusia Neneng. *Misteri Panggung*. <http://serusetiapsaat.com/ebook/e-book-misteri-panggung/> diakses dan diunduh pada 26 November 2015.

PERPADUAN METODE *SNOWBALL THROWING* DAN SIMULASI DALAM PEMBELAJARAN MATA KULIAH MENYIMAK DAN BERBICARA PADA MAHASISWA PROGRAM STUDI PGSD SEMESTER III UNIVERSITAS ALMUSLIM BIREUEN

Nurlaili, Muhammad Kharizmi

Universitas Almuslim

nur_laili8664@yahoo.co.id, rizmi_sofyan12@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian dengan judul *Perpaduan Metode Pembelajaran Snowball Throwing dan Simulasi dalam Pembelajaran Mata Kuliah Menyimak dan Berbicara pada Mahasiswa Program Studi PGSD Semester III Universitas Almuslim Bireuen* ini dilatarbelakangi oleh masih kurang memuaskannya hasil belajar mahasiswa di akhir perkuliahan selama satu semester. Sebagai upaya mengatasi permasalahan tersebut, peneliti menggunakan metode *snowball throwing* dan simulasi yang berprinsip melibatkan mahasiswa dalam perkuliahan secara aktif. Penelitian ini secara jangka panjang bertujuan untuk menghasilkan manual pembelajaran menyimak dan berbicara dengan menggunakan metode *snowball throwing* dan simulasi. Tujuan lebih lanjut untuk mengetahui dan menganalisis (1) pola rancangan pembelajaran menyimak dan berbicara dengan menggunakan metode *snowball throwing* dan simulasi; (2) proses pembelajaran menyimak dan berbicara dengan menggunakan metode *snowball throwing* dan simulasi; dan (3) hasil belajar mahasiswa melalui *perpaduan metode pembelajaran snowball throwing dan simulasi dalam pembelajaran mata kuliah menyimak dan berbicara pada mahasiswa Program Studi PGSD semester III Universitas Almuslim Bireuen*. Penelitian ini merupakan penelitian kuasi eksperimen dengan desain *Nonequivalent Control Group Design*. Dalam desain ini dua kelompok diberi pretes untuk mengetahui keadaan awal adakah perbedaan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Setelah adanya perlakuan pada setiap kelompok, dilakukan pascates untuk mengetahui peningkatan yang diperoleh oleh masing-masing kelompok. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini terdiri atas tes kemampuan menyimak dan berbicara, lembar observasi, dan lembar tanggapan mahasiswa. Analisis data dilakukan dengan uji-t.

Kata Kunci: *snowball throwing*, simulasi, menyimak, berbicara

PENDAHULUAN

Kegiatan yang membosankan bagi setiap orang termasuk mahasiswa adalah menyimak. Menyimak adalah kegiatan reseptif tanpa unsur produktif jika tidak diiringi dengan kegiatan berbicara atau menulis. Sebenarnya setiap orang termasuk mahasiswa memiliki produktifitas berbicara yang tinggi, tetapi terkadang karena terkondisikan untuk terus menyimak akhirnya kemampuan berbicara pun berpotensi berkurang. Padahal menyimak dalam jangka waktu yang relatif lama dapat menimbulkan kebosanan, tetapi apa daya mahasiswa adalah pendengar yang diharapkan setia untuk mendengar/menyimak. Kebiasaan menyimak dengan pasif yang terus berkelanjutan menjadi sesuatu yang tak bermasalah bagian sebagian orang dan menjadi masalah bagi sebagian yang lainnya.

Sebagian mahasiswa merasa nyaman dengan hanya menyimak saja dan sebagian mahasiswa yang lain merasa tidak nyaman jika hanya menyimak sehingga berbicara menjadi pilihan bagi sebagian mahasiswa. Mahasiswa beranggapan dengan berbicara mahasiswa mampu mengekspresikan ide dan perasaannya. Yang terlihat sekarang adalah banyaknya mahasiswa yang merasa lebih nyaman bila hanya duduk diam mendengar/menyimak tanpa ada reaksi untuk berekspresi mengungkapkan ide atau perasaan. Kondisi ini menjadi permasalahan besar yang membutuhkan penjelasan karena lembaga pendidikan tidak berharap mahasiswa hanya mampu menyimak saja, tetapi juga mampu berbicara.

Mata kuliah yang menjadi fondasi awal bagi mahasiswa Prodi PGSD adalah Menyimak dan Berbicara. Dua keterampilan berbahasa yang terpadu dalam satu mata kuliah menjadi satu terobosan untuk membangun kebiasaan partisipatif mahasiswa. Akan tetapi, kenyataan yang ada mahasiswa masih acuh untuk berbicara seolah-olah mata kuliah itu hanya sebatas nama saja. Ketika proses perkuliahan berlangsung tanpa ada partisipatif mahasiswa hasil akhir pun kurang memuaskan kedua belah pihak, baik dosen maupun mahasiswa.

Ketidakpuasan dosen karena kurang partisipatifnya mahasiswa membuat dosen susah dalam memberi penilaian sehingga dosen dengan terpaksa memberikan nilai yang rendah, sedangkan ketidakpuasan mahasiswa karena mereka menganggap dirinya mampu. Namun, hasilnya rendah. Mahasiswa sebenarnya memiliki potensi atau mampu seperti anggapan mereka, tetapi kemampuan mereka masih terpendam tidak terekspresikan dan dosen sebenarnya butuh cara atau metode untuk membangunkan mahasiswa untuk berekspresi menunjukkan kemampuan berbicaranya bukan hanya menyimak saja. Untuk itu, kedua elemen, yaitu mahasiswa dan dosen perlu kerja sama yang proaktif dalam pembelajaran sehingga kedua pihak dapat merasa puas dengan hasil yang didapatkan.

Salah satu cara yang dapat ditempuh untuk membangun pola pembelajaran dalam perkuliahan dengan mata kuliah menyimak berbicara pada mahasiswa prodi PGSD adalah dengan menerapkan metode *snowball throwing* dan simulasi. Metode *snowball throwing* dan simulasi dapat menjadi senjata ampuh untuk menyelesaikan masalah tersebut. Metode *snowball throwing* adalah suatu metode yang mengasah kepekaan dalam menyimak dan metode simulasi adalah metode yang melatih kecakapan berbicara seseorang dengan cara meniru atau berpura-pura menjadi sosok yang sebenarnya. Dengan demikian, penelitian ini diberi judul *Perpaduan Metode Pembelajaran Snowball Throwing dan Simulasi dalam Pembelajaran Mata Kuliah Menyimak dan Berbicara pada Mahasiswa Program Studi PGSD Semester III Universitas Almuslim Bireuen*.

KETERAMPILAN MENYIMAK DAN BERBICARA

Menyimak sering disamakan dengan mendengar. Padahal, kedua kata tersebut memiliki makna yang berbeda. Dalam bahasa Inggris, padanan kata menyimak adalah *to listen*. Russel dan Anderson dalam Tarigan (2008) menyebutkan bahwa menyimak bermakna mendengarkan dengan penuh pemahaman dan perhatian serta apresiasi. Tarigan (2008) sendiri menyebutkan bahwa menyimak adalah suatu kegiatan mendengarkan lambang lisan dengan penuh perhatian, pemahaman, apresiasi serta interpretasi untuk mendapatkan informasi atau pesan yang disampaikan pembicara.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa menyimak adalah kegiatan sadar yang dilakukan oleh pendengar secara seksama untuk mendapatkan informasi atau pesan yang disampaikan oleh pembicara.

Berbicara merupakan keterampilan berbahasa yang juga sangat penting karena dengan berbicara seseorang dapat mengomunikasikan segala sesuatu secara langsung. Tarigan (2007) menyebutkan bahwa berbicara adalah suatu keterampilan berbahasa yang berkembang pada kehidupan anak yang hanya didahului oleh keterampilan menyimak dan pada masa itu keterampilan berbicara dipelajari. Dengan demikian, menyimak dan berbicara sangat berkaitan.

Keterampilan menyimak dan berbicara merupakan dua keterampilan yang lebih awal dapat dikuasai oleh seseorang. Namun, penguasaannya hanya sebatas penguasaan belum sampai pada tahap terampil. Keterampilan menyimak dan berbicara dapat diperoleh salah satunya dengan terus dilatih melalui proses belajar mengajar. Menyimak dan berbicara merupakan kegiatan komunikasi dua arah secara langsung, merupakan komunikasi tatap muka atau *face to face communication* (Brooks, 1964:134 dalam Tarigan, 2008).

Antara berbicara dan menyimak terdapat hubungan yang erat, hubungan ini terdapat pada hal-hal seperti yang diungkapkan oleh Tarigan (2008) berikut ini.

- a. Ujaran (*speech*) biasanya dipelajari melalui menyimak dan meniru (imitasi). Oleh karena itu, model atau contoh yang disimak serta direkam oleh sang anak sangat penting dalam penguasaan serta kecakapan berbicara.
- b. Kata-kata yang akan dipakai serta dipelajari oleh sang anak biasanya ditentukan oleh perangsang (stimuli) yang ditemuinya (misalnya, kehidupan desa dan kota) dan kata-kata yang paling banyak member bantuan atau pelayanan dalam penyampaian gagasan-gagasannya.
- c. Ujaran sang anak mencerminkan pemakaian bahasa di rumah dan dalam masyarakat tempatnya hidup. Hal ini terlihat nyata dalam ucapan, intonasi, kosa kata, penggunaan kata-kata, dan pola-pola kalimat.
- d. Anak yang masih kecil lebih dapat memahami kalimat-kalimat yang jauh lebih panjang dan rumit ketimbang kalimat-kalimat yang dapat diucapkannya.
- e. Meningkatkan keterampilan menyimak berarti pula membantu meningkatkan kualitas berbicara seseorang.
- f. Bunyi suara merupakan suatu faktor penting dalam peningkatan cara pemakaian kata-kata sang anak. Oleh karena itu, sang anak akan tertolong kalau dia mendengar serta menyimak ujaran-ujaran yang baik dan benar dari para guru, rekaman-rekaman yang bermutu, cerita-cerita yang bernilai tinggi, dan lain-lain.
- g. Berbicara dengan bantuan alat-alat peraga (*visual aids*) akan menghasilkan penangkapan informasi yang lebih baik pada pihak penyimak. Umumnya sang anak mempergunakan bahasa yang didengar serta disimaknya

PENGAJARAN MENYIMAK DAN BERBICARA

Tumbuhnya perhatian pada pengajaran menyimak dan berbicara sebagai salah satu sarana penting penerimaan komunikasi dapat dilihat dengan nyata dari sejumlah literature. Meningkatnya kepentingan dan kegunaan menyimak dan berbicara sebagai suatu subjek telaah dan penelitian dicerminkan oleh kenyataan bahwa “menyimak dan

berbicara” telah memperoleh wadah satu bab khusus untuk pertama kalinya pada tahun 1955 pada keterampilan berbahasa dalam “*Review of Educational Research*”.

Fakta-fakta bahwa para siswa atau mahasiswa dapat diajar dan dididik menyimak dan berbicara secara lebih efektif memang ada benarnya dan manfaatnya. Dalam buku Tarigan (2008) diungkapkan bahwa suatu telaah mengenai para mahasiswa baru ternyata kira-kira 27% dapat mengenal unsur-unsur pokok kuliah yang tersusun rapi sebelum pengajaran dimulai; sesudah pengajaran itu kira-kira 50% dari para penyimak yang kurang baik menunjukkan peningkatan yang menggembirakan.

PERPADUAN METODE PEMBELAJARAN *SNOWBALL THROWING* DAN SIMULASI

Metode pembelajaran *snowball throwing* dan simulasi dalam pelaksanaannya dilakukan dengan memadukan keduanya. Berikut dijelaskan secara terperinci tentang masing-masing metode.

a. Metode Pembelajaran *Snowball Throwing*

Metode pembelajaran *Snowball Throwing* adalah metode pembelajaran gelundungan bola salju. Metode pembelajaran ini melatih siswa untuk lebih tanggap menerima pesan dari siswa lain dalam bentuk bola salju yang terbuat dari kertas, dan menyampaikan pesan tersebut kepada temannya dalam satu kelompok. Metode pembelajaran *Snowball Throwing* akan menciptakan suasana yang menyenangkan dalam proses belajar dan membangkitkan motivasi siswa dalam belajar. Siswa akan mudah memahami konsep-konsep dasar dan ide-ide lebih banyak dan lebih baik dengan adanya saling memberi informasi pengetahuan. Metode pembelajaran *Snowball Throwing* membantu anak belajar untuk mengikuti peraturan, membuat pertanyaan, menunggu giliran, menjawab pertanyaan, dan belajar untuk menyesuaikan diri dalam suatu kelompok (Ardha, 2013).

b. Pengertian Metode *Snowball Throwing*

Snowball secara etimologi berarti bola salju, sedangkan *throwing* artinya melempar. *Snowball Throwing* secara keseluruhan dapat diartikan melempar bola salju. Dalam pembelajaran *Snowball Throwing*, bola salju merupakan kertas yang berisi pertanyaan yang dibuat oleh siswa kemudian dilempar kepada temannya sendiri untuk dijawab. Menurut Bayor (Evandari, 2015), “*Snowball Throwing* merupakan salah satu metode pembelajaran aktif (*active learning*) yang dalam pelaksanaannya banyak melibatkan siswa. Peran guru di sini hanya sebagai pemberi arahan awal mengenai topik pembelajaran dan selanjutnya penertiban terhadap jalannya pembelajaran”. Hal ini menjelaskan bahwa *snowball throwing* adalah suatu metode pembelajaran yang diawali dengan pembentukan kelompok yang diwakili ketua kelompok untuk mendapat tugas dari guru kemudian masing-masing siswa membuat pertanyaan yang dibentuk seperti bola (kertas pertanyaan) lalu dilempar ke siswa lain yang masing-masing siswa menjawab pertanyaan dari bola yang diperoleh. Dengan demikian metode *snowball throwing* didefinisikan sebagai suatu metode pembelajaran yang dilakukan dengan membentuk kelompok dan ketua kelompok. Kemudian ketua kelompok mendapat tugas dari guru untuk masing-masing siswa membuat pertanyaan yang dibentuk seperti

bola (kertas pertanyaan) lalu dilempar ke siswa lain dan masing-masing siswa menjawab pertanyaan dari bola yang diperoleh.

c. Langkah-langkah Pembelajaran *Snowball Throwing*

Menurut Suprijono (2011:128) langkah-langkah metode *snowball throwing* sebagai berikut:

- 1) Guru menyampaikan materi yang akan disajikan.
- 2) Guru membentuk kelompok-kelompok dan memanggil masing-masing ketua kelompok untuk memberikan penjelasan tentang materi.
- 3) Masing-masing ketua kelompok kembali ke kelompoknya masing-masing, kemudian menjelaskan materi yang disampaikan oleh guru kepada temannya.
- 4) Kemudian masing-masing siswa diberikan satu lembar kerja untuk menuliskan pertanyaan apa saja yang menyangkut materi yang sudah dijelaskan oleh ketua kelompok.
- 5) Kemudian kertas tersebut dibuat seperti bola dan dilempar dari satu siswa ke siswa yang lain selama kurang lebih 5 menit.
- 6) Setelah siswa mendapat satu bola / satu pertanyaan diberikan kesempatan kepada siswa untuk menjawab pertanyaan yang tertulis dalam kertas berbentuk bola tersebut secara bergantian.
- 7) Evaluasi
- 8) Penutup

Belajar memerlukan keterlibatan mental dan kinerja siswa mandiri. Dalam pembelajaran *snowball throwing* peserta didik dapat belajar sambil bermain, sehingga dapat mengurangi kejenuhan siswa dalam mengikuti kegiatan belajar mengajar. Peserta didik dibagi dalam beberapa kelompok untuk berdiskusi mengenai suatu materi dengan melakukan permainan yang dapat menciptakan suasana belajar menjadi menyenangkan dan peserta didik menjadi lebih santai dalam menjalani proses belajar mengajar, sehingga materi pembelajaran dapat lebih mudah diserap.

d. Kelebihan dan Kelemahan Metode *Snowball Throwing*

Metode *Snowball Throwing* mempunyai beberapa kelebihan yang semuanya melibatkan dan keikutsertaan siswa dalam pembelajaran. Kelebihan dari metode *snowball throwing* adalah: (1) Suasana pembelajaran menjadi menyenangkan karena siswa seperti bermain dengan melempar bola kertas kepada siswa lain, (2) Siswa mendapat kesempatan untuk mengembangkan kemampuan berpikir karena diberi kesempatan untuk membuat soal dan diberikan pada siswa lain, (3) Membuat siswa siap dengan berbagai kemungkinan karena siswa tidak tahu soal yang dibuat temannya seperti apa, (4) Siswa terlibat aktif dalam pembelajaran, (5) Pendidik tidak terlalu repot membuat media karena siswa terjun langsung dalam praktik, (6) Pembelajaran menjadi lebih efektif.

Di samping terdapat kelebihan tentu saja metode *Snowball Throwing* juga mempunyai kelemahan. Kelemahan dari metode ini adalah: (1) Sangat bergantung pada kemampuan siswa dalam memahami materi sehingga apa yang dikuasai siswa hanya sedikit. Hal ini dapat dilihat dari soal yang dibuat siswa biasanya hanya seputar materi yang sudah dijelaskan atau seperti contoh soal yang telah diberikan, (2) Ketua kelompok yang tidak mampu menjelaskan dengan baik tentu akan menjadi penghambat

bagi anggota lain untuk memahami materi sehingga diperlukan waktu yang tidak sedikit untuk siswa mendiskusikan materi pelajaran, (3) Tidak ada kuis individu maupun penghargaan kelompok sehingga siswa saat berkelompok kurang termotivasi untuk bekerjasama. Tapi tidak menutup kemungkinan bagi guru untuk menambahkan pemberian kuis individu dan penghargaan kelompok (Cahyadi dkk, 2006).

e. Metode Simulasi

Simulasi merupakan metode belajar yang dapat diterapkan oleh setiap pengajar. Simulasi berasal dari kata *simulate* yang artinya pura-pura atau berbuat seolah-olah. Kata *simulation* artinya tiruan atau perbuatan yang pura-pura. Dengan demikian, simulasi dalam metode mengajar dimaksudkan sebagai cara menjelaskan sesuatu melalui perbuatan yang bersifat pura-pura atau melalui proses tingkah laku imitasi atau bermain peran yang seolah-olah dalam keadaan yang sebenarnya (Sudjana: 2010). Penggunaan metode simulasi sudah populer di kalangan pengajar seiring berkembangnya metode mengajar. Simulasi sebagai metode mengajar memiliki tujuan seperti yang diutarakan oleh Sudjana (2010), yaitu sebagai berikut.

- 1) Melatih keterampilan tertentu baik bersifat profesional maupun kehidupan sehari-hari.
- 2) Memperoleh pemahaman tentang suatu konsep atau prinsip
- 3) Melatih memecahkan masalah
- 4) Meningkatkan keaktifan belajar dengan melibatkan siswa dalam mempelajari situasi yang hampir serupa dengan kejadian yang sebenarnya.
- 5) Memberikan motivasi belajar kepada siswa/mahasiswa.
- 6) Menumbuhkan daya kreatif siswa.
- 7) Melatih siswa untuk mengembangkan sikap toleransi.

Bentuk simulasi yang dapat diterapkan menurut Sudjana (2010) adalah sebagai berikut.

- 1) *Peer teaching*
Peer teaching yaitu latihan mengajar yang dilakukan oleh siswa/mahasiswa kepada teman-teman calon guru.
- 2) *Sosiodrama*
Sosiodrama yaitu bermain peranan yang ditujukan untuk menentukan alternatif pemecahan masalah sosial.
- 3) *Psikodrama*
Psikodrama yaitu bermain peranan yang ditujukan agar siswa memperoleh (pemahaman) yang lebih baik tentang dirinya, dapat menemukan konsep sendiri, dan menyatakan reaksinya terhadap tekanan yang menimpa dirinya. Dengan demikian, psikodrama dilakukan untuk maksud terapi (masalah yang bersifat psikologis).
- 4) *Simulasi game*
Simulasi game yaitu bermain peranan, di sini para siswa/mahasiswa berkompetisi untuk mencapai tujuan tertentu melalui permainan dengan memenuhi peraturan yang ditetapkan.
- 5) *Role playing*

Role playing yaitu bermain peranan yang ditujukan untuk mengkreasi kembali peristiwa masa lampau, mengkreasi kemungkinan masa depan, mengekspose kejadian masa kini dan sebagainya.

Langkah-langkah pelaksanaan metode simulasi menurut Sudjana (2010)

- 1) Guru/dosen menentukan topik dan tujuan simulasi (akan lebih baik bila ditentukan bersama siswa).
- 2) Guru/dosen memberikan gambaran garis besar situasi yang akan disimulasikan.
- 3) Guru/dosen menentukan kelompok, peranan, ruangan, materi, dan alat yang diperlukan.
- 4) Guru/dosen memilih pemain (pemegang) peranan.
- 5) Guru/dosen memberi penjelasan kepada kelompok dan pemain peranan tentang hal-hal yang harus dilakukan.
- 6) Guru/dosen memberi kesempatan bertanya kepada siswa/mahasiswa mengenai hal-hal yang berkenaan dengan simulasi.
- 7) Guru/dosen memberi kesempatan kepada kelompok dan pemain peranan untuk menyiapkan diri.
- 8) Guru/dosen menetapkan waktu untuk melaksanakan simulasi.
- 9) Siswa/mahasiswa melaksanakan simulasi, guru mengawasi, memberi saran untuk kelancaran simulasi.
- 10) Siswa/mahasiswa secara berkelompok mendiskusikan hasil simulasi.
- 11) Siswa/mahasiswa membuat kesimpulan hasil simulasi.

2. Proses Pembelajaran Menyimak dan Berbicara dengan Perpaduan Metode *Snowball Throwing* dan Simulasi

Proses pembelajaran menyimak dan berbicara dilakukan dengan memadukan metode *snowball throwing* dan simulasi. Metode diterapkan secara bertahap sesuai dengan keterampilan yang ingin dicapai. Metode *snowball throwing* diterapkan untuk mencapai keterampilan menyimak dan metode simulasi diterapkan untuk mencapai keterampilan berbicara. Langkah pembelajarannya disesuaikan dengan langkah metode yang ditetapkan seperti yang telah diutarakan pada penjelasan di atas. Setiap metode dilakukan dalam tiga langkah kegiatan pembelajaran, yaitu kegiatan awal, kegiatan inti, dan kegiatan akhir. Untuk pertemuannya. Pada pertemuan pertama difokuskan pada keterampilan menyimak dengan metode *snowball throwing*, pertemuan kedua pada keterampilan berbicara dengan metode simulasi, dan pertemuan ketiga fokus menggabungkan kedua keterampilan (menyimak dan berbicara) dengan memadukan kedua metode (*snowball throwing* dan simulasi). Perpaduan metode dilakukan pada pertemuan ketiga karena pada pertemuan pertama dan kedua mahasiswa diarahkan dan dikenalkan cara dari setiap metode.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode penelitian eksperimen kuasi. Rancangan penelitian ini menggunakan model desain eksperimen kuasi, yaitu *nonequivalent control group design*. Dalam desain ini, mahasiswa yang telah dibagi ke dalam dua kelompok diberi *pretes* untuk mengetahui keadaan awal adakah perbedaan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol (Sugiyono,

2009). Eksperimen dilakukan dengan memberikan perlakuan pembelajaran menggunakan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan *Simulasi* pada kelompok eksperimen dan pembelajaran ceramah pada kelompok kontrol. Setelah adanya perlakuan pada setiap kelompok, maka dilakukan *posttest* untuk mengetahui peningkatan yang diperoleh oleh masing-masing kelompok. Desain penelitian dapat dilihat pada tabel berikut.

Desain Penelitian

Kelompok	Prates	Perlakuan	Pascates
Eksperimen	O ₁	X ₁	O ₂
Kontrol	O ₃	X ₂	O ₄

Keterangan:

O₁ : tes awal pada kelompok eksperimen

O₂ : tes akhir pada kelompok eksperimen

X₁ : perlakuan pembelajaran dengan model pembelajaran PLST

X₂ : perlakuan pembelajaran yang digunakan guru di kelas (konvensional)

O₃ : tes awal pada kelompok kontrol

O₄ : tes akhir pada kelompok kontrol

Penelitian ini dilaksanakan pada mahasiswa semester III Program Studi PGSD Universitas Almuslim Bireuen. Pengumpulan data dilakukan dengan teknik tes, observasi, dan wawancara. Sesuai dengan instrumen yang digunakan, maka data yang diperoleh pun ada tiga macam, yaitu data hasil tes, data hasil observasi, dan data hasil wawancara (tanggapan mahasiswa). Khusus untuk pengolahan data soal tes diawali dengan mengukur validitas. Sedangkan untuk instrumen lembar observasi dan lembar wawancara divalidasi dengan pertimbangan ahli (*judgment expert*). Kemudian dilanjutkan dengan mengukur peningkatan kemampuan memecahkan masalah dan terakhir menguji hipotesis. Pengujian hipotesis dalam penelitian ini menggunakan *software* pengolah data statistik, yaitu program SPSS *for Windows versi 16.0*. Sebelum dilakukan pengujian hipotesis dengan menggunakan uji-t, ada dua tahap pengujian data yang harus dilalui. Tahap pertama adalah uji normalitas yang bertujuan untuk mengetahui distribusi atau sebaran skor data kemampuan memecahkan masalah sosial siswa. Pengujian uji normalitas di sini menggunakan *One Sample Kolmogorov-Smirnov Test*. Pengujian kedua adalah uji homogenitas yang bertujuan untuk mengetahui ada tidaknya kesamaan varians kedua kelompok (eksperimen dan kontrol). Uji homogenitas pada proposal ini dilakukan dengan menggunakan uji *Levene's*. Setelah memastikan data yang akan diuji hipotesisnya normal dan homogen, maka pengujian beda rata-rata (uji-t) pun dapat dilakukan.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Sebagaimana telah dikemukakan pada bab I bahwa penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bagaimana pola rancangan/manual pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi, bagaimana

proses pembelajaran proses pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi, dan bagaimana hasil belajar mahasiswa Universitas Almuslim Prodi PGSD semester III pada mata kuliah Menyimak dan Berbicara dengan diterapkannya perpaduan metode pembelajaran *snowball throwing* dan simulasi. Pada Bab ini disajikan hasil penelitian dan pembahasan.

a. Pola Rancangan Pembelajaran Menyimak dan Berbicara dengan Perpaduan Metode *Snowball Throwing* dan Simulasi

Dalam pola rancangan peningkatan kemampuan menyimak dan berbicara dengan menggunakan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi ada beberapa hal mendasar yang harus diketahui oleh pengajar yang akan menggunakan manual ini. Beberapa hal tersebut adalah rasional, pengertian, tujuan, materi, teknik, dan prosedur dalam menerapkan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi dalam pembelajaran menyimak dan berbicara. Setiap metode, baik *snowball throwing* maupun simulasi memiliki langkah-langkah tersendiri. Selanjutnya, langkah-langkah dari kedua metode dipadukan. Inilah yang harus dipahami oleh para pengajar. Dengan mengetahui, menguasai, dan memahami hal-hal mendasar mengenai langkah-langkah yang telah dipadukan, maka proses penerapan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi dapat dilaksanakan dengan baik.

Kegiatan	Aktivitas Dosen	Aktivitas Mahasiswa
Pendahuluan	a. Appersepsi b. Motivasi dengan menanyakan “Siapa yang belum berbicara sekalipun selama belajar di kampus Universitas Almuslim? Yang belum harap angkat tangan! Yang sudah harap tersenyum! Apa saja yang dibicarakan dan di mana saja berbicara? Jawabannya pasti macam-macam. Berdasarkan jawaban diarahkan mahasiswa untuk mengacungkan jari tangannya dengan menyebutkan yang dibicarakan dan tempatnya. Mengaitkan yang dilakukan mahasiswa dengan materi yang akan dipelajari. c. Menyampaikan tujuan pembelajaran d. Menjelaskan tentang metode yang digunakan saat belajar, yaitu <i>snowball throwing</i> dan simulasi	a. Menjawab pertanyaan dosen b. Mendengar dan mengikuti arahan dosen c. Mendengarkan penyampaian dosen tentang tujuan pembelajaran d. Mendengarkan penjelasan dosen tentang metode belajar yang diterapkan dosen
Penyajian	a. Mengarahkan mahasiswa untuk membentuk kelompok belajar b. Memberi penjelasan tentang “ragam menyimak dan berbicara” c. Memanggil ketua kelompok dan memberikan materi lebih lanjut pada masing-masing ketua kelompok d. Meminta ketua kelompok berperan seperti dosen untuk menyampaikan materi yang	a. Duduk berkelompok b. Mendengarkan penjelasan dosen c. Mendengarkan penjelasan materi yang disampaikan dosen d. Diskusi dalam kelompok mengenai materi yang disampaikan oleh ketua

	diterimanya kepada anggota kelompok	kelompok
	e. Meminta setiap anggota kelompok menyusun 1 pertanyaan dan menuliskannya pada LKM yang diberikan dosen	e. Menyusun pertanyaan sesuai arahan dosen seperti yang tertera di LKM dan mencatat pertanyaan pada LKM yang sudah ada
	f. Meminta mahasiswa membentuk LKM yang sudah dituliskan pertanyaan di dalamnya menjadi seperti sebuah bola	f. Membentuk LKM menjadi sebuah bola
	g. Meminta mahasiswa mengikuti arahan dosen. Dosen mengarahkan mahasiswa untuk saling melempar bola selama kurang lebih 5 menit	g. Melakukan lemparan bola sesuai arahan dosen
	h. Meminta mahasiswa menjawab pertanyaan yang didapat di dalam bola dari hasil lemparan dan menuliskannya di LKM	h. Menjawab pertanyaan yang sudah didapat
	i. Meminta mahasiswa melakukan simulasi menjawab pertanyaan dan menyampaikan ide/ gagasannya berdasarkan soal yang didapat seperti seorang dosen menjelaskan materi. Artinya 1 soal penjelasannya bisa luas.	i. Melakukan simulasi seperti arahan dosen
	j. Memberikan kesempatan pada mahasiswa untuk bertanya dan menyampaikan kritikan terhadap simulasi yang dilakukan temannya.	j. Mengajukan pertanyaan dan menyampaikan kritikan serta penilaian terhadap simulasi temannya
Penutup	a. Mengajukan beberapa pertanyaan sebagai umpan balik dan sekaligus untuk menyimpulkan hasil pembelajaran	a. Menjawab pertanyaan dan mencatat bagian-bagian yang dianggap penting sebagai bentuk simpulan
	b. Refleksi	b. Memaparkan pendapat terhadap proses pembelajaran

b. Proses Pembelajaran dengan Perpaduan Metode *Snowball Throwing* dan Simulasi

Proses pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan yang dilaksanakan berjalan sangat baik sesuai dengan langkah-langkah dari perpaduan kedua metode tersebut. Perpaduan dua metode tersebut menghasilkan 16 langkah (tidak baku) yang menuntun mahasiswa untuk memahami pelajaran yang diterima. Dengan diterapkannya keenam belas langkah tersebut, mahasiswa mengetahui, mengerti, dan memahami isi pelajaran yang disampaikan oleh dosen.

c. Pemahaman terhadap Materi

Dari hasil prates yang diberikan, maka diperoleh hasil sebagai berikut.

Pembelajaran	Perbedaan	t_{hitung}	df	t_{tabel}	Sig.	Ho
Kontrol-Eksperimen	65,86 < 66,55	-0,260	40	2,021	0,796	Terima

Dari tabel di atas dapat dilihat bahwa hasil perhitungan nilai t sebesar -0,260 dengan nilai signifikan sebesar 0,796. Nilai signifikan yang diperoleh dari hasil perhitungan lebih besar dari taraf signifikan $\alpha = 0,05$ maka hipotesis nol yang menyatakan tidak terdapat perbedaan rerata skor prates antara kelompok kontrol dan eksperimen diterima. Ini artinya, kemampuan menyimak dan berbicara antara kelompok kontrol dan eksperimen tidak terdapat perbedaan sebelum diberi perlakuan. Sedangkan untuk hasil pascates yang diberikan adalah sebagai berikut.

Pembelajaran	Perbedaan	t_{hitung}	df	t_{tabel}	Sig.	Ho
Kontrol-Eksperimen	74,05 < 79,40	-2,116	40	2,021	0,041	Ditolak

Dari tabel di atas dapat dilihat bahwa hasil perhitungan nilai t sebesar -2,621 dengan nilai signifikan sebesar 0,041. Nilai signifikan yang diperoleh dari hasil perhitungan lebih kecil dari taraf signifikan $\alpha = 0,05$ maka hipotesis nol yang menyatakan tidak terdapat perbedaan rerata skor prates antara kelompok kontrol dan eksperimen ditolak. Ini artinya, kemampuan menyimak dan berbicara antara kelompok kontrol dan eksperimen terdapat perbedaan setelah diberi perlakuan.

PEMBAHASAN

Pembahasan penelitian dilakukan berdasarkan faktor-faktor yang dicermati dalam studi ini. Faktor-faktor tersebut meliputi proses pembelajaran menyimak dan berbicara serta hasil belajar mahasiswa yang telah dicapai baik oleh kelas kontrol maupun eksperimen.

a. Aktivitas Pembelajaran dengan Perpaduan Metode *Snowball Throwing* dan Simulasi

Secara umum pelaksanaan pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi berjalan dengan baik. Kegiatan pembelajaran diawali dengan pemberian apersepsi pada mahasiswa, dosen mengingatkan siswa tentang pengetahuan yang telah lalu dengan mengajukan beberapa pertanyaan. Dosen juga mengaitkan permasalahan-permasalahan atau pengetahuan-pengetahuan yang berkenaan dengan topik yang akan dibicarakan. Enam belas langkah yang merupakan hasil perpaduan antara metode *snowball throwing* dan simulasi dihasilkan dan diterapkan.

Dilihat dari proses pembelajaran yang telah dilakukan dalam penelitian tersebut, dibandingkan dengan pembelajaran dengan metode ceramah (pada kelas kontrol), pembelajaran dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi menunjukkan peran yang berarti dalam meningkatkan kemampuan mahasiswa dalam mata kuliah menyimak dan berbicara. Berdasarkan hasil observasi, pembelajaran menyimak dan

berbicara dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi mampu menciptakan suasana belajar yang lebih fokus terhadap substansi pembelajaran. Dengan demikian, maka hasil pembelajaran yang diharapkan pun tercapai.

b. Pemahaman terhadap Materi

Berdasarkan hasil penelitian, terlihat bahwa pemahaman mahasiswa terhadap keterampilan menyimak dan berbicara yang melaksanakan pembelajaran dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi mengalami peningkatan yang lebih baik dibanding mahasiswa yang pembelajarannya menggunakan metode ceramah. Berdasarkan analisis data rerata skor pretes tes menyimak dan berbicara rerata skor kelompok kontrol sebesar 65,86 dan rerata skor kelompok eksperimen sebesar 66,55. Dari hasil skor tersebut menunjukkan bahwa kemampuan awal mahasiswa pada kelompok kontrol dan eksperimen pada saat *pretest* masih sesuai dengan capaian masing-masing kelompok. Kemudian setelah dilakukan pembelajaran dengan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi pada kelompok eksperimen dan pembelajaran konvensional (metode ceramah) pada kelompok kontrol, lalu dilakukan *posttest* pada kedua kelompok penelitian. Rerata skor *posttest* kelompok kontrol meningkat menjadi 74,05, sedangkan pada kelompok eksperimen meningkat menjadi 79,40. Hal ini berarti pada kedua kelompok terjadi peningkatan tetapi pada kelompok eksperimen diperoleh skor peningkatan yang lebih tinggi. Dengan melihat hasil *posttest* antar kedua kelompok terdapat selisih rerata skor yang cukup signifikan, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa pembelajaran menyimak dan berbicara dengan menggunakan perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi lebih baik dalam meningkatkan pemahaman mahasiswa pada keterampilan menyimak dan berbicara. Peningkatan yang signifikan pada kelompok eksperimen dikarenakan dalam pembelajaran di kelas selama pengamatan, dosen menerapkan prinsip dan langkah-langkah secara efektif dan efisien. Setiap langkah yang merupakan hasil dari perpaduan metode *snowball throwing* dan simulasi dilaksanakan dengan baik. Sehingga hasilnya berdampak kepada semakin baiknya pemahaman mahasiswa.

SIMPULAN

Sejalan dengan rumusan masalah penelitian, studi ini memperoleh kesimpulan berkenaan dengan hasil studi empirik tentang eksperimen perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi dalam pembelajaran menyimak dan berbicara. Berdasarkan hasil penelitian, dapat diambil kesimpulan sebagai berikut. **Pertama**, studi pendahuluan dalam suatu penelitian sangat membantu seorang peneliti untuk memecahkan permasalahan yang terjadi di lapangan. Permasalahan tersebut dapat berupa permasalahan metode pembelajaran ataupun bahan ajar. Dalam penelitian ini digunakan metode *snowball throwing* dan simulasi karena berdasarkan studi pendahuluan metode ini belum pernah diterapkan pada mata kuliah Menyimak dan Berbicara. Pola rancangan pembelajaran dengan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi yang sudah dihasilkan bermanfaat bagi para pengajar di perguruan tinggi untuk digunakan sebagai manual dalam pembelajaran menyimak dan berbicara. **Kedua**, penyusunan rancangan pembelajaran dan bahan ajar serta instrumen tes dapat dirancang berdasarkan indikator yang telah ditetapkan dalam mata kuliah Menyimak dan Berbicara. Instrumen tes yang diberikan kepada mahasiswa juga instrumen tes

yang diuji validitas dan reliabilitasnya. Dengan perencanaan yang matang, maka proses pembelajaran menyimak dan berbicara dengan menggunakan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi (dimulai dengan kegiatan awal yaitu pembukaan proses belajar mengajar dan apersepsi, kemudian kegiatan inti yaitu pelaksanaan pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi, dan kegiatan penutup dengan memberikan kesimpulan berjalan dengan baik. Sebagian besar mahasiswa menunjukkan sikap positif terhadap pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi. Hal ini terlihat dengan adanya peningkatan mahasiswa yang semakin lama semakin baik selama pembelajaran, sehingga memungkinkan untuk meningkatkan lagi pemahaman mahasiswa terhadap materi yang dipelajari. **Ketiga**, pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi efektif untuk meningkatkan pemahaman mahasiswa. Ini berarti bahwa perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi dapat meningkatkan pemahaman mahasiswa dalam menyimak dan berbicara. Jika dijabarkan lebih rinci lagi, maka dapat dimaknai bahwa perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi dapat meningkatkan pemahaman mahasiswa dalam pembelajaran menyimak dan berbicara. Peningkatan pemahaman ini dibuktikan dengan adanya perbedaan peningkatan rerata kemampuan antara mahasiswa yang belajar dengan perlakuan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi dengan mahasiswa yang belajar dengan pembelajaran ceramah. Mahasiswa pada kelas eksperimen mengalami peningkatan rerata skor pemahaman terhadap bacaan yang lebih tinggi daripada mahasiswa pada kelas konvensional.

Berdasarkan kesimpulan dari penelitian, dapat dikemukakan saran sebagai berikut. **Pertama**, berdasarkan hasil penelitian yang diperoleh bahwa pembelajaran menyimak dan berbicara dengan perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi dapat meningkatkan pemahaman terhadap bacaan mahasiswa, maka perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi adalah metode yang bisa digunakan oleh para dosen dalam upaya meningkatkan kualitas pendidikan terutama pada mata kuliah menyimak dan berbicara. Sebelum strategi ini diimplementasikan, terlebih dahulu perlu dipersiapkan kemampuan dosen dalam mengelola perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi dan mengembangkan materi dan teknik perpaduan metode *Snowball Throwing* dan Simulasi, serta kesiapan mental dosen untuk melaksanakan metode ini. **Kedua**, sebaiknya hasil rancangan pembelajaran dan bahan ajar serta instrumen tes yang telah dihasilkan ini terus dievaluasi dan direvisi supaya benar-benar layak pakai secara luas.

DAFTAR PUSTAKA

- Ardha. (2013). *Model Pembelajaran Snowball Throwing*. (Online). Tersedia: <http://ardhaphys.blogspot.com>. Diakses 12 Februari 2014.
- Cahyadi, dkk. (2006). *Penerapan Metode Snowball Throwing dalam Pembelajaran Pendidikan Kewarganegaraan*. (Online). Tersedia: <http://mgmppknkabkuburaya.blogspot.com/2012/08/artikel-3-penerapan-metode-snowball.html>. Diakses 20 September 2013.
- Evandari, Neti. (2015). *Upaya Meningkatkan Prestasi Belajar IPS Menggunakan Model Pembelajaran Snowball Throwing pada Kelas V di SD Negeri Ngebel*

- Kasih Bantul*. (Online). [http://eprints.uny.ac.id. 15415](http://eprints.uny.ac.id.15415). Diakses Februari 2015.
- Sudjana, Nana. (2010). *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.
- Sugiyono. (2009). *Metodologi Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Suprijono, Agus. (2011). *Cooperative Learning: Teori & Aplikasi PAIKEM*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Tarigan, Henry Guntur. (2007). *Berbicara Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- _____ (2008). *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.

MENGENALKAN LITERASI UNTUK ANAK USIA DINI MELALUI METODE BERMAIN PERAN

Dinar Nur Inten

Dosen PGPAUD UNISBA

dinar_nurinten@yahoo.com

ABSTRAK

Literasi adalah kemampuan anak untuk membaca dan menulis. Dalam kegiatan literasi dini atau (*emergent literacy*) anak bukan dilibatkan melalui pembelajaran membaca dan menulis yang formal dilakukan di Sekolah Dasar. Tapi pada kegiatan literasi dini anak lebih dilibatkan dalam kegiatan pengenalan membaca berbagai tulisan yang ada disekitarnya, serta menuliskan berbagai kata yang ada dilingkungannya atau yang sering dilihatnya. Dunia anak adalah dunia bermain. Ketika anak-anak bermain mereka akan merasakan kesenangan, kebahagiaan dan rasa nyaman. Maka agar kegiatan literasi tidak membebani anak. Literasi dini dikenalkan melalui metode yang melibatkan anak, dan anak tidak takut salah untuk melakukan kegiatan membaca dan menulis. Dalam metode bermain peran, anak terlibat langsung untuk memperagakan atau memerankan tokoh yang ada dalam cerita, sekaligus anak melakukan berbagai hal atau kegiatan yang biasa tokoh tersebut lakukan. Misalnya ketika anak memerankan seorang pembeli, maka ia akan berusaha menuliskan berbagai barang yang akan dibelinya, serta mengetahui harga dan jumlah uang yang harus ia keluarkan. Metode seperti inilah yang menjadikan pembelajaran literasi dini bermakna bagi anak.

Kata Kunci : *Literasi Dini, Metode Bermain Peran.*

PENDAHULUAN

Bila kita berbicara mengenai literasi maka terlebih dahulu kita harus mengetahui apa yang dimaksud dengan literasi?. Banyak pakar yang telah membahas mengenai literasi, dan mengatakan bahwa literasi dalam pengertian sederhana pengajaran membaca dan menulis. Seperti dikatakan Carolline dalam bukunya "*Literacy Learning*" *literacy is how young children learn to read and write* (2: 2000). *Literacy as the ability to read and write* (Lancy, 1994). Sedangkan menurut Graff literasi adalah kemampuan seseorang untuk membaca dan menulis, sedangkan orang memiliki kedua kemampuan tersebut disebut literat. Menurut Satria Dharma, literasi adalah kemampuan membaca dan menulis. Literasi merupakan jantung kemampuan siswa untuk belajar dan berhasil di sekolah. Juga dalam menghadapi berbagai tantangan pada abad 21 (Republika, 11/11/2015). Dengan kemampuan membaca dan menulis yang baik maka akan mengantarkan anak dapat mengetahui banyak hal yang sangat diperlukan dalam kehidupannya.

Di Indonesia kemampuan baca dan tulis sangatlah rendah dan memprihatinkan. Menurut data *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) atau Organisasi Pendidikan Ilmiah dan Kebudayaan PBB, pada 2012, indeks minat membaca masyarakat Indonesia baru mencapai angka 0,001. Artinya, dari setiap 1.000 orang Indonesia hanya ada 1 orang saja yang punya minat baca (Lingga Pos: 28/9/2013). Sedangkan rata-rata indeks baca negara maju berkisar antara 0,45 sampai dengan 0,62. Hasil tersebut membuktikan bahwa Indonesia menjadi

peringkat ketiga dari bawah untuk minat baca (Dwi Puji, 2013). Di luar data minat baca UNISCO tersebut *United Nations Development Programme* (UNDP) atau Badan Program Pembangunan PBB, merilis bahwa angka melek huruf orang dewasa hanya 65,5 persen, jauh bila dibanding dengan negara tetangga Malaysia 86,4 persen (Lingga Pos : 2013).

Pada pendidikan anak usia dini terjadi beberapa penyimpangan dalam kegiatan literasi, yaitu penerapan sistem belajar membaca, menulis dan berhitung dengan cara formal dan jauh dari kondisi yang ramah anak. Kegiatan membaca hanya ditekankan pada membaca buku dengan posisi anak duduk dan buku yang dibacanya adalah buku tekstyang penuh dengan tulisan, begitu juga dengan pengenalan menulis anak-anak diharuskan menulis didalam buku tulis bergaris layaknya di Sekolah Dasar. Kegiatan berhitung pun di kenalkan langsung dengan angka-angka yang abstrak dan masih sulit dicerna oleh anak. setelah itu banyak pula lembaga-lembaga PAUD yang memberikan PR (Pekerjaan Rumah) pada anak-anak berupa menulis, dan berhitung, serta ada pula PAUD yang melaksanakan les baca tulis. Semua hal diatas membuat anak bertambah bebannya dan menjadikan sebagian anak merasa tertekan dan tidak menyukai kegiatan literasi.

Literasi dini sebenarnya dikenalkan pada anak melalui kegiatan yang menyenangkan dan sesuai dengan perkembangan anak, sehingga minat dan keinginan anak untuk membaca dan menulis tumbuh dengan baik. Direktur Jenderal Pendidikan Anak Usia Dini Nonformal dan Informal, Kemdikbud, Lydia Freyani Hawadi, seperti dikutip Kompas (12/1/12) pernah mengingatkan bahwa jenjang PAUD seharusnya tidak membebani anak dengan kemampuan calistung. Metode pendekatan di PAUD, kata Lydia, tidak didasarkan pada aspek kognitif, tetapi metode pembelajarannya lebih menekankan pengembangan *soft skill* dengan cara bermain. Gates dan Bond (1936 : 648) waktu optimum bagi kegiatan membaca permulaan tidak semata-mata tergantung pada keadaan anak sendiri tetapi banyak ditentukan oleh sifat program dan metode yang dipakai (Tampubolon, 1993 :42).

Bachrudin Musthafa dalam bukunya “ Dari Literasi Dini ke Literasi Teknologi, mengatakan literasi dini merupakan proses membaca dan menulis secara informal yang umunmya bercirikan seperti demontrasi baca – tulis, kerjasama yang interaktif antara orang tua dan anak, berbasis kepada kebutuhan sehari-hari dan dengan cara pengajaran yang minimal tetapi langsung (*minimal direct*) Bachrudin, 2008: 2).

Kegiatan membaca bagi anak usia dini bukan hanya dengan kegiatan membaca secara langsung melalui buku, tapi kegiatan membaca pada anak usia dini lebih kepada membaca lingkungan sekitar, membaca dan mengenal berbagai tulisan-tulisan yang ada disekitar anak, membawa anak ke tempat-tempat dimana mereka bisa langsung terlibat dengan kegiatan membaca. Begitu pula dengan kegiatan menulis pada anak usia dini bukan hanya menulis di sebuah buku tulis tetapi dengan banyaknya anak melakukan kegiatan mencoret-coret di berbagai media dan menirukan orang dewasa yang sedang menulis hal itulah yang akan mengantarkan anak kepada kemampuan untuk menulis.

Dengan banyaknya pajanan disekililing anak yang berkaitan dengan membaca dan menulis akan mengantarkan anak mampu membaca dan menulis dengan baik. Beragam pengalaman literasi dini yang di dapatkan anak melalui kegiatan bermain akan mempengaruhi semua fungsi lainnya (Brashear, 1988).

Bermain bagi anak merupakan kebutuhan, melalui bermain berbagai hal dapat dengan mudah diterima dan dirasakan langsung manfaatnya oleh anak. Berbagai kegiatan yang dikemas melalui bermain akan terasa menyenangkan bagi anak. Bermain merupakan dunia sesungguhnya bagi anak. Maka agar kegiatan literasi dapat dengan mudah diterima dan anak merasakan kesenangan sebaiknya dikemas melalui permainan.

Oleh karena itu peneliti menggunakan metode bermain peran untuk mengenalkan literasi dini. Melalui metode ini anak akan diajak untuk memerankan berbagai hal yang dekat dengan lingkungan anak, misalnya kegiatan di pasar, kantor pos, rumah, kebun binatang, dapur, stasiun kereta api. Dalam kegiatan bermain peran anak pun terlibat langsung dalam sebuah kegiatan, misalnya ketika di pasar, anak akan terlibat dalam kegiatan mengenal harga, menyebutkan nama barang, melihat tulisan di barang tersebut, dan kemudian anak membaca tulisan dan menuliskannya.

Penelitian – penelitian pemerolehan literasi menunjukkan bahwa kita dapat mensosialisasikan anak-anak pada dunia literasi dengan banyak cara, diantaranya melalui : ketersediaan artefak literasi bagi anak, demontrasikan beragam kegiatan literasi dan libatkan anak untuk mengalaminya, demontrasikan beragam peristiwa literasi dan libatkan anak dalam peristiwa tersebut, demontrasikan interaksi literasi dan libatkan anak didalamnya (Mustahafa, 2008: 5-6).

Melalui metode bermain peran anak akan lebih banyak bermain-main dengan bacaan dan tulisan termasuk kertas dan alat menulis, disinilah baik orang dewasa maupun guru bisa memberikan penjelasan mengenai membaca yang baik dan menulis yang benar tanpa disadari oleh anak. Bermain-main dengan bacaan dan tulisan menumbuhkan minat dan kebiasaan membaca dan menulis dalam diri anak-anak (Tampubolon, 1993: 57).

Dalam bermain peran akan melibatkan dua anak atau lebih. Mereka akan memerankan berbagai tokoh dalam cerita tersebut. Menurut beberapa penelitian, anak-anak akan melakukan komunikasi dengan temannya sesuai dengan tahapan umur dan pengalamannya. Ini artinya beragam pengalaman bermain peran dapat meningkatkan keterampilan kognitif, sosial dan bahasa anak yang sedang tumbuh (Musthafa, 2008: 10).

Maka penulis mengangkat judul Mengenalkan Literasi Untuk Anak Usia Dini Melalui Metode Bermain Peran. Dengan harapan bisa memberikan alternatif pengenalan literasi yang menyenangkan bagi anak usia dini atau anak-anak Sekolah Dasar kelas rendah.

LITERASI

Literacy as the ability to read and write (Lancy, 1994). Pengertian literasi secara sederhana adalah kemampuan membaca dan menulis. Menurut Musthafa literasi dini (*emergent literacy*), merupakan proses belajar dan menulis secara informal dalam keluarga yang umumnya bercirikan seperti demontrasi baca-tulis, kerjasama yang interaktif antara orang tua dan anak, berbasis kepada kebutuhan sehari-hari dengan cara pengajaran yang minim tetapi langsung (*minimal direct*) (Mustafa 2008 : 2). Sedangkan menurut Caroline, 2000: 2, literacy is how the children learn to read and write. Namun walaupun literasi dini lebih kepada kemampuan membaca dan menulis

anak tapi dari dua hal inilah yang dapat mengantarkan anak-anak kepada kemampuan yang lainnya seperti : seni, musik, drama, menari dan sebagainya.

Literasi merupakan kemampuan untuk mengkomunikasikan makna melalui membaca dan menulis (Sandra&Donna, 2015:202). Perkembangan literasi dini dimulai pada masa bayi. Bayi, batita, dan anak dua tahun belajar mencintai buku, mendengar dan membuat suara dan memahami bahasa. Gambrell & Mazzoni, 1999:8, literasi merupakan proses yang dimulai sejak lahir saat bayi mulai bereksperimen dengan bahasa lisannya. Sedangkan anak-anak prasekolah terlibat dengan kegiatan literasi seperti : mendengar cerita, menuliskan nama mereka, dan membuat tanda seperti cetakan (Janice, 2014:350).

Jadi literasi dini yaitu kemampuan membaca dan menulis akan membantu berkembangnya aspek-aspek perkembangan yang lain seperti berbicara, berpikir, emosi, sosial dan seni. Literasi dini dapat dikuasai oleh anak-anak dengan kegiatan bermain-main di lingkungan mereka. Tetapi dalam mengembangkan kemampuan membaca dan menulis anak-anak tetap memerlukan panduan dan dukungan dari orang dewasa baik dengan bahasa lisan dan tulisan. Panduan dan dukungan dari orang dewasa untuk mengisi lingkungan literasi anak sebaiknya dengan memberikan contoh langsung baik dalam kegiatan membaca ataupun menulis. Menurut Janice J. Beaty, menggunakan ekspektasi dan tugas berorientasi kemampuan pada anak kecil- meniru dan menjilap cetakan orang dewasa standar tidak hanya menimbulkan stres bagi anak-anak usia 3,4 dan 5 tahun tetapi mereka tidak memberi anak kecil kesempatan menggunakan pengetahuan buatan sendiri dalam cara yang bermakna (2015:351).

MEMBACA

Membaca adalah suatu kegiatan fisik dan mental (Tampubolon, 1993:41). Melalui membaca berbagai informasi dapat kita ketahui. dikatakan kegiatan fisik karena bagian-bagian tubuh khususnya mata yang melakukannya. Dikatakan kegiatan mental karena bagian-bagian pikiran khususnya persepsi dan ingatan terlibat didalamnya. Dari definisi ini dapat dilihat bahwa menemukan makna dari bacaan (tulisan) adalah tujuan utama membaca, dan bukan mengenali huruf-huruf (Tampubolon, 1993:63).

Kesiapan membaca (*reading readiness*) ialah tingkat kematangan seorang anak yang memungkinkannya belajar membaca tanpa menimbulkan akibat yang negatif (Tampubolon, 1993: 42). Yang dimaksud dengan kematangan disini adalah kematangan anak dari segi fisik, mental, bahasa, emosi dan sosial. Oleh karena itu kesiapan membaca setiap anak akan berbeda tergantung dengan lingkungan dimana anak hidup dan tergantung pada sikap perkembangan masing-masing anak.

Perkembangan membaca anak berlangsung dalam beberapa tahapan sebagai berikut :

- a. Tahap fantasi (*Magical Stage*), dimana anak mulai belajar menggunakan buku, melihat dan membalikan lembaran buku ataupun membawa buku kesukaannya;
- b. Tahap pembentukan konsep diri (*Self Concept Stage*), anak memandang dirinya sebagai pembaca, dan terlihat keterlibatan anak dalam kegiatan membaca, berpura-pura membaca buku;
- c. Tahap membaca gambar (*Bridging Reading Stage*), pada diri anak mulai tumbuh kesadaran akan tulisan dalam buku dan menemukan kata yang pernah ditemui sebelumnya, dapat mengungkapkan kata-kata yang bermakna dan berhubungan dengan dirinya;

- d. Tahap pengenalan bacaan (*Take off Reader Stage*), anak mulai tertarik pada bacaan dan dapat mengingat tulisan dalam konteks tertentu
- e. Tahap membaca lancar (*Independent Reader Stage*), anak dapat membaca berbagai jenis buku (Nurdhiana, 2009: 3.23).

Seorang guru hendaknya memperhatikan dan mengetahui tahapan perkembangan membaca anak sehingga kesalahan dalam pengenalan membaca dini dapat dihindari.

Tanda-tanda kesiapan membaca dini seorang anak menurut Plaum dan Steinberg dalam Tampubolon, 1993 : 64-65), adalah sebagai berikut :

- a. Apakah anak sudah memahami bahasa lisan? Kemampuan ini dapat dilihat ketika kita melakukan kegiatan bercakap-cakap dengan anak.
- b. Apakah anak sudah dapat mengujarkan kata-kata dengan jelas? Hal ini tidak berarti anak sudah mengucapkan seluruh kata-kata dengan benar tetapi kemampuan anak untuk mengatakan sejumlah kata yang sudah diajarkan dengan ucapan yang benar dan jelas.
- c. Apakah anak sudah dapat mengingat kata-kata? Dalam percakapan yang dilakukan kita dapat mengajukan beberapa pertanyaan mengenai nama benda-benda yang pernah dikenalkan atau ditanyakan oleh anak.
- d. Apakah anak sudah dapat mengujarkan bunyi huruf?
- e. Apakah anak sudah menunjukkan minat membaca?
- f. Apakah anak sudah dapat membedakan dengan baik? Anak dapat membedakan bunyi dan objek, jadi yang dimaksud membedakan dalam hal ini adalah lebih ke kemampuan mendengar dan melihat anak.

Yang dimaksud dengan membaca dini ialah membaca yang diajarkan pada anak prasekolah. Empat keuntungan mengajarkan anak membaca dini : memenuhi rasa ingin tahu anak, situasi yang akrab di rumah atau Kober atau Tk menjadikan situasi kondusif bagi anak, anak-anak pada umumnya merasa mudah terkesan dan mudah diatur, dan anak-anak yang berusia dini dapat mempelajari sesuatu dengan mudah dan cepat. Dan yang perlu diperhatikan dalam pengajaran membaca bagi anak adalah program dan metode serta teknik pengajaran yang dilakukan.

Steinberg (1982) telah berhasil dalam eksperimennya mengajarkan anak-anak usia 1-4 tahun membaca, menurutnya program dan metode membaca untuk anak harus direncanakan khusus karena pengajaran bersifat individual (Tampubolon, 1993:43). Lima prinsip pokok Steinberg dalam pengajaran membaca dini :

- a. Materi bacaan harus terdiri atas kata-kata, frase-frase, dan kalimat-kalimat yang bermakna, terutama dari segi pengalaman anak
- b. Membaca terutama harus didasarkan pada kemampuan memahami bahasa lisan, dan bukan pada kemampuan berbicara
- c. Membaca bukan mengajarkan bahasa (aspek-aspek bahasa) atau konsep-konsep
- d. Membaca tidak harus tergantung kepada pengajaran menulis
- e. Pengajaran membaca harus menyenangkan bagi anak (Tampubolon, 1993:43).

Lingkungan yang paling tepat mengenalkan membaca adalah lingkungan keluarga. Dimana di keluargalah rasa nyaman dan aman dapat dirasakan oleh anak, sehingga kegiatan membaca akan terasa lebih menyenangkan dan bermakna.

Usaha-usaha mengembangkan minat dan kebiasaan membaca pada anak, antara lain : *Pertama* pengaruh dan peranan orang tua –mendorong perkembangan bahasa

anak, baik melalui percakapan sehari-hari atau nyanyian. Yang perlu diperhatikan oleh orang tua teguran atau larangan atas keaktifan anak berbicara sebaiknya dihindari karena hal tersebut akan menghambat perkembangan bahasanya (Tampubolon, 1993:48). *Kedua*, menjadi teladan dalam membaca. *Ketiga*, membaca dan bercerita, membacakan cerita bukan hanya dapat mengembangkan kemampuan membaca saja tetapi dapat mengembangkan kemampuan bahasa yang lain serta mengembangkan pikiran anak. *Keempat*, bermain dengan bacaan dan tulisan, pada usia dini anak-anak sangat mengemari kegiatan coret-mencoret dan berpura-pura menirukan orang tuanya yang menulis. Pada kesempatan bermain inilah orang tua bisa mengarahkan anak pada hal-hal yang perlu diketahui oleh anak, contohnya dalam memegang buku, cara membuka halaman buku, menunjukkan huruf-huruf dan cara membacanya. *Kelima*, memanfaatkan sarana-sarana lingkungan, seperti : toko buku, kantor pos, perpustakaan, Televisi, pasar dll.

MENULIS

Belajar menulis dan membaca sama alaminya seperti anak belajar berbicara. Menulis dan membaca bersama dengan kemampuan berbicara, berpikir, emosi, sosial dan motorik merupakan aspek perkembangan yang anak-anak bisa kuasai dengan bermain-main dengan material di lingkungan mereka. Tetapi dalam kegiatan menulis dan membaca tetaplah anak memerlukan orang dewasa untuk membimbing dan mengarahkannya agar menjadi penulis dan pembaca yang baik. Anak-anak membutuhkan media untuk menuangkan hasil membacanya kedalam sebuah tulisan atau coretan atau gambar.

Orang dewasa, baik orang tua maupun guru harus berusaha memperkaya lingkungan anak dengan berbagai hal yang berkaitan dengan menulis dan membaca. Orang dewasa disekitar anak harus berusaha memberikan contoh langsung pada anak mengenai kegiatan menulis dan membaca sehingga anak-anak tidak di suruh untuk menulis layaknya orang dewasa dimana hal ini tidak sesuai dengan cara belajar anak dan perkembangan anak.

Menurut D.U Fauziah seharusnya kegiatan membaca dan menulis di Taman Kanak-Kanak disampaikan dengan memperhatikan tugas-tugas perkembangan, keunikan anak, konsep menumbuhkan pengalaman yang telah dikonstruks dan dimiliki masing-masing anak sejak lahir (D.U Fauziah, 2009:2).

Asosiasi Membaca Internasional (*the International Reading Association/IRA*) dan Asosiasi Nasional untuk Pendidikan Anak Usia Dini (*the National Association of Young Children/NAEYC*) menjelaskan tujuan pembelajaran membaca dan menulis bagi anak-anak usia prasekolah hingga kelas 3 meliputi : *Pertama*, anak-anak mengeksplorasi lingkungan mereka dan membangun dasar belajar membaca dan menulis, melalui kemampuan anak-anak:

- a. Suka menyimak dan membaca buku cerita
- b. Memahami bahwa cetakan memuat pesan
- c. Terlibat dalam usaha membaca dan menulis
- d. Mengidentifikasi label dan tanda di lingkungan mereka
- e. Berpartisipasi dalam permainan bersajak
- f. Mengidentifikasi beberapa huruf dengan membuat kesesuaian huruf-bunyi
- g. Menggunakan huruf yang lazim untuk membuat bahasa.

Kedua, Guru atau orang dewasa bisa membantu eksplorasi anak dengan cara :

- a. Berbagai buku dengan anak dan mencontohkan perilaku membaca serta menulis
- b. Membahas huruf berdasarkan nama dan suara
- c. Membentuk lingkaran kaya literasi
- d. Membaca ulang kisah favorit
- e. Melibatkan anak-anak dalam permainan bahasa
- f. Mendorong kegiatan bermain terkait literasi
- g. Mendorong anak-anak bereksperimen dengan menulis(Janice J. Beaty, 2014:352).

Anak-anak pada awalnya tidak membedakan kegiatan menggambar dan menulis, karena keduanya menyampaikan makna (Mayer, dalam Beaty, 2014:253). Bagi anak memegang kuas, pensil spidol ataupun hanya mencoret-coret diatas embun, debu ataupun tanah merupakan hal yang menyenangkan. Coret-coretan yang mereka buat tidaklah bertujuan untuk membauat tulisan atau sebuah gambar, tapi coretan mereka lebih ke usaha untuk merasakan memegang pensil atau kuas serta bereksplorasi dengan alat-alat tersebut.

Baghban (2007) penting bagi anak untuk terus menggambar kisah keseharian mereka, karena menggambar mendorong penulisan pertama, dan penulisan ini menjadi bacaan pertama yang anak-anak tulis sendiri. Anak kecil mungkin tahu perbedaan menggambar dan menulis, tetapi hingga sekitar usia tujuh tahun mereka masih menggambar saat diminta menulis (Beaty, 2014: 353).

Usaha anak dalam menulis sangat beragam, tergantung hal apa yang mereka temukan, lihat ataupun dengar. Anak-anak biasanya menggambar dan menyertakan coretan seperti tulisan diatas gambarnya untuk menjelaskan gambar tersebut. Hal ini mereka lihat dari barang-barang yang mereka temui, atau- contoh-contoh yang sering mereka lihat. Pada kegiatan bermain peran belanja di mini market, biasanya mereka segra mengambil secarik kertas dan pensil lalu mereka berpura-pura membuat menuliskan daftar belanjaan yang akan dibelinya, dan berpura-pura mencari barang yang akan di beli dengan membaca tulisan yang telah mereka buat.

Kadang-kadang mereka menggambar dirinya sendiri lalu menuliskan nama mereka diatas gambar tersebut dengan coretan-coretan yang mereka sebut nama. Ferreiro dan Teberosky (1982), mengatakan bagia anak-anak menggambar dan menulis tidak dibedakan. Perlahan-lahan beberapa garis mulai terbentuk seperti gambar, sementara lainnya berkembang mirip karakter paling menonjol dari bahasa tertulis (Beaty, 2014:354).

Anak-anak usia 3 tahun mungkin mereka tahu perbedaan coretan menulis dan coretan gambar. Beberapa anak membuat coretan gambar dibawah bagian kertas, lalu membuat coretan tulisan yang lebih kecil dibagian atas atau bawah gambar. Terkadang juga mereka membuat coretan gambar lebih besar dari pada coretan tulisan yang diletakkannya disamping coretan gambar. Meraka juga suka terlihat membaca tulisan yang telah mereka coretkan atau bahkan meminta kita sebagai orang dewasa untuk membaca coretan tulisan yang telah mereka buat. Menurut Beaty ini merupakan langkah pertama dalam penguasaan alami menulis.

Belajar menulis tak lain merupakan membuat huruf dan menggabungkannya menjadi kata. Tetapi kajian perkembangan menulis menunjukkan bahwa anak-anak kecil belajar menulis lewat proses yang sangat berbeda. Ketimbang menulis dengan

menguasai dahulu bagian-bagian (huruf) dan lalu menyusun utuh (baris tertulis), seperti anak-anak sekarang berusaha menyusun utuh dan nanti menguasai bagian-bagian (Beaty, 2014:356). Ketika coretan anak-anak sudah menjadi garis horizontal tidak lagi berbentuk lingkaran atau bengkok-bengkok, hal ini bertanda anak-anak mulai memahami perbedaan menulis dan menggambar.

Morrow (1993), membagi tahapan menulis anak menjadi 6 tahapan :

- a. *Writing via drawing*, menulis dengan cara menggambar
- b. *Writing via scribbling*, yaitu menulis dengan cara menggores
- c. *Writing via making letter-like forms*, menulis dengan cara membentuk seperti huruf
- d. *Writing via reproducing well learned unit or letter strings*, yaitu menulis dengan cara menghasilkan huruf, atau unit yang sudah baik. Seperti mencoba menuliskan namanya.
- e. *Writing via invented spelling*, yaitu menulis dengan mencoba mengeja satu persatu
- f. *Writing via conventional spelling*, menulis dengan cara mengeja langsung (Nurdhiana, 2009: 3.11).

Menggambar dan menulis keduanya mewakili benda secara simbolis, keduanya sangat berbeda. Menggambar mempertahankan kesamaan dengan objek yang diwakilinya, sementara menulis tidak. Menulis merupakan sistem yang sepenuhnya berbeda yang punya aturan sendiri, sementara menggambar tidak (Beaty, 2014:354). Anak-anak belum memahami perbedaan ini sehingga mereka masih menggunakan gambar dalam tulisan ataupun menggunakan gambar dan tulisan dalam mengungkapkan makna yang ada dalam pikirannya.

Kegiatan coretan yang berbentuk tulisan dan gambar yang anak-anak hasilkan mereka dapatkan dari berbagai hal dan contoh yang ada disekitar mereka, ini merupakan tulisan yang dikenal sebagai *environmental print* (materi cetak di sekitar kita). Karena ketika anak-anak mulai menyusun tulisan mereka akan mengambil informasi tertentu dari tulisan disekitarnya.

Marie Clay membuat beberapa prinsip dan konsep menulis yang diambil anak kecil :

- a. Prinsip berulang : Menulis menggunakan bentuk yang sama lagi dan lagi
- b. Prinsip generatif : Menulis terdiri dari sejumlah huruf yang terbatas yang dari sini anda bisa buat jumlah tulisan tak terbatas
- c. Konsep tanda : Cetakan mewakili sesuatu selain dirinya, tetapi tidak terlihat seperti objek yang diwakilinya
- d. Prinsip fleksibilitas : Bentuk huruf serupa mungkin di tulis berbeda, tetapi arah hadap huruf itu tetap sama
- e. Prinsip pengaturan halaman : Bahasa Inggris biasanya di tulis di baris-baris cetakan dari kiri ke kanan dan atas ke bawah di halaman (Caly, 1991 & Davidson, 1996).

Pastikan anak-anak mengalami perkembangan literasi secara alami, tanpa paksaan. Dan jika mereka tidak tertarik dengan literasi, dekatkanlah anak-anak pada kegiatan membaca dan menulis dengan permainan. Melalui permainan anak-anak akan mengulang dan mengulang lagi coretan-coretan, seolah-olah mereka sedang menulis sesuatu, catatan, surat atau menulis sebuah cerita. Misalnya kegiatan menulis dini dengan menggunakan pasir atau garam untuk menulis jari.

Dalam menulis, huruf –huruf bulat seperti O dan C dikenali lebih dulu. Kemudian huruf-huruf bergaris bengkok seperti P dan S. Berikutnya huruf-huruf bengkok dengan perpotongan seperti B dan R dibedakan dari huruf bengkok tanpa perpotongan seperti S dan J. Huruf-huruf dengan garis diagonal seperti K dan X terakhir dikenali (Schickedanz, 1986 dalam Beaty 2014:363-364).

Yang perlu diperhatikan dalam kegiatan menulis dini adalah, anak-anak membalik beberapa huruf, dan beberapa anak bahkan menuliskannya terbalik. Terkadang huruf mereka ada diarah yang benar tapi letaknya terbalik. Seperti huruf-huruf d, b, p, dan q. Dibanyak tulisan dini anak-anak, penempatan vertikal dan horizontal itu berbaaur... Terkadang huruf di balik, terkadang diletakkan terbalik. Karakteristik ini, ditambah kecenderungan menulis di arah mana pun – kiri ke kanan, kanan ke kiri, atas ke bawah, bawah ke atas- semua berkaitan (Schickedanz :1986).

Dengan latihan dan kematangan anak-anak akan mengenal huruf-huruf dengan baik. Maka ketika mereka salah menulis huruf cukup kita memberikan contoh dan arahan yang benar, agar pengenalan literasi dini tetap berjalan menyenangkan dan sesuai dengan tahap perkembangan anak.

METODE

Dalam dunia pendidikan strategi diartikan sebagai *a plan, method or series of activities designed to achieves a particular educational goal* (Wina, 2009: 126). Teknik dan taktik mengajar merupakan penjabaran dari metode pembelajaran. Teknik adalah cara yang dilakukan seseorang untuk merealisasikan suatu metode (Sanjaya, 2009:127). Strategi pembelajaran dapat diartikan sebagai perencanaan yang berisi tentang rangkaian kegiatan yang didesain untuk mencapai tujuan pendidikan.

Upaya untuk mengimplentasikan rencana yang sudah disusun dalam kegiatan nyata agar tujuan yang telah disusun dapat tercapai, ini yang dinamakan dengan metode. Maka dalam sebuah starategi pembelajaran memungkinkan kita menggunakan beberapa metode pembelajaran. Metode merupakan cara yang dapat digunakan untuk melaksanakan strategi.

Teknik dan taktik merupakan penjabaran metode pembelajaran. Teknik adalah cara yang dilakukan seseorang dalam rangka mengimplementasikan suatu metode. Sedangkan taktik adalah gaya seseorang dalam melaksanakan suatu teknik atau metode tertentu (Wina, 2009: 127). Dengan demikian taktif sifatnya individu, setiap orang akan berbeda walaupun menggunakan teknik atau metode yang sama.

Prinsip metode pembelajaran untuk anak usia dini antara lain : 1. Berpusat pada anak, 2. Partisipasi aktif, 3. Bersifat holistik dan integratif, 4. Fleksibel, 5. Memperhatikan perbedaan individual(Hibana,2008:74-76).

Dalam memilih metode yang akan digunakan di pendidikan anak usia dini, guru perlu memperhatikan : karakteristik pembelajaran, tujuan pembelajaran, pembelajaran yang akan di sampaikan dan karakteristik anak yang belajar.

Metode yang digunakan di pendidikan anak usia dini, sebaiknya metode yang dapat mengembangkan berbagai aspek perkembangan anak sekaligus, dan metode tersebut tidak membuat anak banyak terdiam atau memperhatikan saja, tapi dengan metode tersebut anak dapat terlibat langsung dalam pembelajaran.

Berikut ini beberapa metode di pendidikan anak usia dini, menurut Hibana S Rahman : bermain, bercerita, bernyanyi, bercakap-cakap, karyawisata, praktek langsung/ demonstrasi, bermain peran, dan penugasan (2002:76).

BERMAIN PERAN

Metode bermain peran merupakan metode belajar yang berumpun kepada metode perilaku yang diterapkan dalam kegiatan pengembangan (Winda dkk, 2008: 10.9). Metode bermain peran adalah memerankan tokoh-tokoh atau benda-benda disekitar anak dengan tujuan untuk mengembangkan daya khayal (imajinasi) dan penghayatan terhadap bahan pengembangan yang dilaksanakan (Depdikbud, 1998). Sedangkan menurut Fledman berpendapat bahwa didalam area drama anak-anak memiliki kesempatan untuk bermain peran dalam situasi kehidupan yang sebenarnya, melepaskan emosi, mempraktekkan kemampuan bahasa, membangun keterampilan sosial, dan mengekspresikan diri dengan kreatif (Winda dkk, 2008: 10.11).

Bermain peran memiliki peranan penting bagi perkembangan anak diantaranya : mengembangkan kreativitas, mengembangkan motorik anak, mengembangkan kemampuan berbahasa anak, baik dalam bercakap-cakap maupun dalam kegiatan membaca dan menulis, mengembangkan kemampuan sosial anak. Melalui metode bermain peran dapat mengembangkan rasa percaya diri anak, mengmbangkkn perilaku sopan santun anak, mengenalkan anak disiplin tata tertib yang harus dipatuhi dan ditaati, menghargai pendapat orang lain dan dalam mengembangkan literasi dini metode bermain peran dapat melatih anak untuk membaca dan menulis tanpa adanya rasa takut salah. Menurut Winda (2008) , didalam bermain peran anak berlatih menggunakan bahasa ekspresif (berbicara) dan bahasa reseptif (mendengarkan), berkomunikasi dan berbicara lancar, mengenal kosakata, mendukung kesiapan membaca (dengan huruf, simbol dan angka yang terdapat pada mainan, buku gambar, lagu yang digunakan). Hal-hal tersebut dapat mengembangkan kemampuan bahasa.

Beberapa teknik yang dapat digunakan dalam bermain peran :pertama, sediakan variasi alat-alat dan media pendukung yang memberikan inspirasi. Kedua, berikan kesempatan dan waktu yang luas untuk anak bebas bereksplorasi. Ketiga, mendukung tindakan anak dengan memberikan komentar dan pertanyaan. Keempat, guru mendampingi dan bermain dengan anak. kelima, menggunakan musik dan lagu. Keenam, menggunakan media wayang atau boneka tangan yang dimainkan oleh anak. Ketujuh, meniru/ mimetics, yaitu meniru gerakan orang lain, binatang atau mesin (Winda dkk, 2008: 10.38-10.42).

Langkah-langkah pelaksanaan kegiatan bermain peran adalah sebagai berikut :

- a. Pilihlah sebuah tema yang akan dimainkan
- b. Buatlah rencana/skenario cerita yang fleksibel, yang dapat dirubah sesuai kebutuhan perkembangan anak, misalnya mengenai keaksaraan/literasi
- c. Sediakan media, alat dan kostum
- d. Guru menerangkan cerita dan bagaimann bermain peran
- e. Guru memberikan kebebasan bagi anak untuk memilih peran yang disukainya
- f. Guru menetapkan peran pendengar
- g. Guru menyarankan kalimat pertama yang baik diucapkan oleh pemain untuk memulai
- h. Nak bermain peran

- i. Diakhir kegiatan, adakan diskusi mengulas kegiatan bermain peran (Winda dkk, 2008: 10.56-10.57).

Dalam metode bermain peran properti yang berhubungan dengan kemampuan membaca dan menulis bisa ditambahkan, untuk mendorong anak menggabungkan kegiatan yang berhubungan dengan membaca dan menulis ke dalam bermain peran. Misalnya, dalam kegiatan dikantor pos sediakan amplop, kertas, pulpen, perangko, lem, dan kotak pos. Di dokter, disediakan pulpen, buku resep, obat-obat, majalah, koran, dan buku-buku dongeng (Beverly, 2015:323-324).

Anak kecil paling baik belajar lewat hands on activity dan konkret. Alat peraga yang disediakan membantu mereka berekspressi dalam peran yang mereka mainkan (Beaty, 202013:432). Sebelum kegiatan bermain peran dilaksanakan, sebaiknya anak-anak di bawa langsung ketempat-tempat yang akan mereka perankan, pengalaman ini membantu anak memahami interaksi soaial, bahasa yang digunakan dalam situasi dan kondisi tertentu yang akan membantu perkembangan permainan mereka yang lebih terurai (Beverly, 2015:324).

Sedangkan menurut Bachrudin (2008:12), penelitian menunjukkan bahwa pengalaman hidup nyata berperan sebagai sumber bermain peran bagi anak. Serta guru dapat menggabungkan kegiatan literasi dalam bermain peran, misalnya, sebelum pergi ke pasar anak dapat diminta untuk menuliskan berbagai barang yang akan dibelinya, memperkirakan harga, dan menghitung uang yang mereka butuhkan. Sehingga dalam bermain peran kegiatan literasi dini pun dapat dikembangkan.

SIMPULAN

Dunia anak adalah dunia yang sangat erat kaitannya dengan bermain. Melalui bermain anak dapat menerima berbagai hal yang diperlukan dalam perkembangannya dengan baik dan menyenangkan. Sehingga terlahirlah pembelajaran yang bermakna bagi kehidupan anak. Literasi dini, yaitu kemampuan membaca dan menulis dini perlu dikenalkan dan diajarkan pada anak. agar kegiatan literasi dini dapat melahirkan pembelajaran bermakna bagi anak maka diperlukan sebuah metode yang erat dan dekat dengan dunia anak.

Metode bermain peran salah satu metode yang dapat digunakan untuk kegiatan mengembangkan literasi dini. Bruner (1983) bahasa pertama paling cepat dikuasai dengan kegiatan bermain-main. Melalui metode bermain peran dapat mendorong anak melakukan kegiatan menulis dan membaca tanpa takut akan melakukan kesalahan. Oleh karena itu tampak bahwa konteks bermain peran bersifat kondusif bagi pemerolehan bahasa (Bachrudin, 2008:10). Menurut Bacrudin (2008:12), untuk memperkuat pemerolehan pengetahuan anak, guru dapat mendorong anak menghidupkan kembali dan mengkontruksi pengalaman melalui bermain peran.

Dalam bermain peran perkayalah pengetahuan anak dengan berkunjung ketempat-tempat yang akan mereka perankan serta perkaya pula peralatan disekitar anak dengan berbagai alat atau barang yang diperlukan, serta menambahkan berbagai alat yang diperlukan untuk mengembangkan kemampuan literasi anak.

Kegiatan literasi dini dapat dilakukan melalui metode bermain peran dengan tiga prinsip, pertama, demonstrasi, melalui praktek langsung anak akan mengetahui secara konkret berbagai hal yang dipelajarinya. Kedua, pelibatan, dengan bermain drama anak-anak akan terlibat langsung dalam permainan sehingga akan menjadikan

pembelajaran lebih bermakna bagi anak. Ketiga, pemberian dukungan, dengan memberikan fasilitas berupa peralatan dan lingkungan yang kaya akan literasi akan membantu mempercepat berkembangnya kemampuan membaca dan menulis anak.

DAFTAR PUSTAKA

- Bacrudin Musthafa (2008). *Dari Literasi Dini Ke Literasi Teknologi*. Jakarta: Yayasan Crest
- Beverly Otto (2015). *Perkembangan Bahasa Pada Anak Usia Dini*. Jakarta: Kencana
- Caroline&Mary. (2000). *Literacy Learning In the Early Years*. Australia: NLA
- Conny R Semiawan. (2008). *Belajar dan Pembelajaran Prasekolah Dan Sekolah Dasar*. Jakarta: Indeks
- U. Fauziah. (2013). *Anak-anak Yang Digegas*. Jakarta : Cindy Grafika
- Heri Hidayat (2003). *Aktivitas Mengajar Anak TK*. Bandung : Katarsis
- Hibana S Rahman (2002). *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Yogyakarta : PGTKI Press
- Janice J. Beaty (2008). *Observasi Perkembangan Anak Usia Dini*. Jakarta : Kencana
- Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini. (2005). *Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini-Program Pasca Sarjana Universitas Negeri Jakarta*
- Mahasiswa SPS UPI 2014. (2015). *Bermain & Perkembangan Anak*. Bandung : Rizqi
- Moeslichatoen. (1999). *Metode Pengajaran di Taman Kanak-Kanak*. Jakarta : Rineka Cipta
- Nurdhiana Dhini. (2008). *Metode Pengembangan Bahasa*. Jakarta : Universitas Terbuka
- Proceeding “Current Issues IN Early Childhood”. (2011). Bandung : Universitas Pendidikan Indonesia
- Slamet Suyanto. (2005). *Dasar- Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Yogyakarta : Hikayat
- Sandra & Donna (2015). *Kurikulum Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta : Kencana
- Sugiono. (2010). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung : Alfabeta
- Tadkiroatun Musfiroh. (2009). *Menumbuhkan Baca-Tulis Anak Usia Dini*. Jakarta : Gramedia
- Tampubolon. (1993). *Mengembangkan Minat Dan Kebiasaan Membaca Pada Anak*. Bandung: Angkasa
- Wina Sanjaya. (2009). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana
- Winda dkk (2008). *Metode Pengembangan Perilaku dan Kemampuan Dasar Anak Usia Dini*. Jakarta : Universitas Terbuka
- Yuliani Nurani Sujiono. (2009). *Konsep Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta : Indeks
- http://www.kompasiana.com/wahidsiana/rendahnya-minat-baca-masyarakat-kita_55005759a333117f735108e5
- <http://jurnalilmiah.blogspot.co.id/2013/12/minat-baca-penentu-kualitas-bangsa.html>
- <http://www.republika.co.id/berita/koran/didaktika/14/12/15/ngm3g840-literasi-indonesia-sangat-rendah>
- http://www.linggapos.com/13808_gemar-membaca-di-indonesia-hanya-0001.html
- <http://health.kompas.com/read/2015/09/08/100500323/5.Kesalahan.Ini.Bisa.Mengganggu.Tumbuh.Kembang.Anak>

ANALISIS HASIL BELAJAR MAHASISWA PROGRAM STUDI PENDIDIKAN GURU SEKOLAH DASAR UNIVERSITAS RIAU

Erlisnawati, Hendri Marhadi

Universitas Riau

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan hasil belajar mahasiswa Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Riau (UR) berdasarkan jalur penerimaan yaitu PBUD, SNMPTN dan SBMPTN. Hasil belajar yang dimaksud dalam penelitian ini adalah Indeks Prestasi Kumulatif (IPK). Jenis penelitian ini adalah penelitian kuantitatif untuk mendeskripsikan hasil belajar mahasiswa. Subyek pada penelitian ini adalah mahasiswa PGSD FKIP UR angkatan 2013-2014 yang berjumlah 227 orang, jalur PBUD 48 orang, SNMPTN 101 dan jalur SBMPTN 78 orang. Penelitian ini dilakukan di Universitas Riau Program Studi PGSD dari bulan April sampai November 2015. Teknik analisis data dengan menggunakan olahan data Komputer program SPSS 17, dan menguji perbandingan Anova atau analysis of variance (*One Way Anova*), taraf signifikan 0,05. Dengan hipotesis H_a : ada terdapat perbedaan hasil belajar antara penerimaan PBUD, SBMPTN, SNMPTN. H_o : tidak ada terdapat perbedaan hasil belajar antara penerimaan PBUD, SBMPTN, SNMPTN. Dengan Kaidah Keputusan: jika $F_{hitung} \geq F_{tabel}$, maka H_a diterima dan H_o , jika $F_{hitung} \leq F_{tabel}$, maka H_o diterima dan H_a ditolak. Berdasarkan hasil dan pembahasan penelitian diperoleh bahwa hasil belajar mahasiswa jalur PBUD berjumlah 48 orang, dengan rata-rata IPK 3,1490, standar deviasi 0,23212, dengan IPK maksimal adalah 3,56 dan minimal adalah 2,38. Mahasiswa yang diterima melalui jalur SNMPTN berjumlah 101 orang, dengan rata-rata 3,2456, standar deviasi 0,20681, memiliki IPK terendah 2,77 dan IPK tertinggi 3,76. Mahasiswa yang diterima melalui jalur SBMPTN berjumlah 78 orang dengan rata-rata 3,2906, memiliki IPK terendah 2,73 dan IPK tertinggi 3,67. Berdasarkan hasil pengujian Anova diperoleh nilai $F_{hitung} > F_{tabel}$, atau $6,963 > 2,99$, maka H_a diterima. Dari hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan hasil belajar mahasiswa yang signifikan antara mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD, SNMPTN dan SBMPTN.

Kata Kunci: Hasil Belajar, Jalur Penerimaan

PENDAHULUAN

Setiap manusia sebagai makhluk individu telah melakukan proses pendidikan semenjak manusia itu lahir. Menurut UU No.20 Tahun 2003 pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara, (Hasbullah, 2005). Pendidikan Nasional dilaksanakan melalui lembaga-lembaga pendidikan baik dalam bentuk sekolah maupun dalam bentuk kelompok belajar, (Tirtahardja, 2005). Dalam pendidikan dikenal dengan jenjang pendidikan, yaitu suatu tahap dalam

pendidikan berkelanjutan yang ditetapkan berdasarkan tingkat perkembangan peserta didik serta keluasaan dan kedalaman bahan pengajaran, salah satu contoh jenjang pendidikan itu adalah jenjang pendidikan tinggi.

Pendidikan berlangsung untuk semua orang, semua ras dan etnis, semua umur, serta semua masyarakat dengan beragam status sosialnya. Pendidikan tidak dibatasi pada pendidikan sekolah, tetapi pendidikan dalam semua jenjang, jenis dan jalur yang mengimplementasikan prinsip pendidikan sepanjang hayat (Basri,2013). Jenjang pendidikan: pendidikan dasar (SD-SLTP dan sederajat), pendidikan menengah (SLTA sederajat), dan jenjang pendidikan tinggi (akademi, politeknik, sekolah tinggi, institut dan universitas), jenis pendidikan (pendidikan umum, kejuruan, luar biasa, kedinasan dan keagamaan, jalur pendidikan (jalur pendidikan sekolah dan luar sekolah (Tirtarahardja, 2005)

Dalam penelitian ini hasil belajar yang dimaksud adalah hasil belajar mahasiswa Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) Fakultas keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Riau (UR) berdasarkan pada indeks prestasi kumulatif (IPK).

Proses penerimaan calon mahasiswa di Universitas Riau yang menjadi mahasiswa PGSD FKIP dilakukan dalam beberapa bentuk, yakni melalui Penerimaan Bibit Unggul Daerah (PBUD) yang kelulusannya ditentukan oleh Universitas yang bersangkutan, Seleksi Bersama Masuk Perguruan Tinggi Negeri (SBMPTN) dengan melalui tes tertulis, dan Seleksi Nasional Masuk Perguruan Tinggi Negeri (SNMPTN) mahasiswa undangan yang kelulusannya ditentukan oleh dikti. Proses penerimaan ini bertujuan untuk memperoleh calon mahasiswa yang berkualitas. Masing-masing calon mahasiswa akan bersaing untuk bisa diterima menjadi mahasiswa PGSD FKIP UR. Perbedaan jalur penerimaan diasumsikan akan menggambarkan hasil belajar mahasiswa. Jalur penerimaan dianggap akan membedakan hasil belajar mahasiswa.

Berdasarkan latar belakang yang telah dipaparkan peneliti melakukan penelitian dengan judul Analisis Hasil Belajar Mahasiswa Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Universitas Riau (Studi Komparatif Pada Mahasiswa Angkatan 2013-2014).

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah Apakah terdapat perbedaan hasil belajar mahasiswa PGSD FKIP UR berdasarkan jalur penerimaan PBUD, SNMPTN dan SBMPTN?.

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui perbedaan hasil belajar mahasiswa PGSD FKIP UR berdasarkan jalur penerimaan PBUD, SNMPTN dan SBMPTN. Adapun kontribusi atau manfaat dari penelitian ini adalah 1) bagi pendidik/dosen dapat menentukan kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan untuk mencapai hasil belajar maksimal, 2) memberikan sumbangan tentang gambaran hasil belajar mahasiswa sehingga akan memudahkan dalam pengelolaan pembelajaran PGSD FKIP UR.

HASIL BELAJAR MAHASISWA

Menurut Tirtarahardja (2005) Pendidikan tinggi merupakan kelanjutan pendidikan menengah yang diselenggarakan untuk menyiapkan peserta didik menjadi anggota masyarakat yang memiliki kemampuan akademik dan/atau profesional yang dapat menerapkan, mengembangkan dan/atau menciptakan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni. Satuan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan tinggi

disebut perguruan tinggi yang dapat berbentuk akademi, politeknik, sekolah tinggi, institut dan universitas. Universitas adalah perguruan tinggi yang terdiri atas sejumlah fakultas yang menyelenggarakan pendidikan akademik dan/atau profesional dalam sejumlah disiplin ilmu tertentu.

Dalam penyelenggaraan pendidikan di Universitas melibatkan pendidik (Dosen), peserta didik (Mahasiswa), bahan ajar, lingkungan pendidikan dan sebagainya. Dalam penerimaan mahasiswa (input) kemudian mengikuti proses pembelajaran akan menunjukkan hasil belajar yang dilakukan. Keberhasilan dalam pelaksanaan proses pembelajaran atau kegiatan pembelajaran dapat dilihat dari hasil belajar yang diperoleh oleh peserta didik. Menurut Sudjana (2009) hasil belajar adalah kemampuan-kemampuan yang dimiliki setelah ia menerima pengalaman belajarnya. Faktor-faktor yang mempengaruhi hasil belajar banyak jenisnya, tetapi dapat digolongkan menjadi dua golongan saja, yaitu faktor intern dan faktor ekstern. Faktor intern adalah faktor yang ada dalam diri individu yang sedang belajar, sedangkan faktor ekstern adalah faktor yang ada diluar individu (Slameto, 2003).

Hasil belajar mahasiswa diperoleh melalui evaluasi. Menurut Gronlund tahun 2003 (dalam Slavin, 2009) evaluasi bertujuan: 1) sebagai umpan balik bagi peserta didik, 2) sebagai umpan balik bagi pendidik, 3) informasi bagi orang tua, 4) informasi untuk pemilihan dan pemberian sertifikat, 5) informasi untuk akuntabilitas, 6) insentif untuk meningkatkan upaya peserta didik.

Menurut Sudjana (2009) belajar adalah suatu proses yang ditandai dengan adanya perubahan pada diri seseorang. Belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan oleh individu untuk memperoleh perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalaman sendiri dalam interaksi. Menurut Purwanto (2011) belajar merupakan proses perubahan tingkah laku dalam diri seseorang terhadap suatu situasi tertentu yang disebabkan oleh pengalamannya yang berulang-ulang dalam situasi itu. Menurut Trianto (2011) belajar secara umum adalah sebagai perubahan pada individu yang terjadi melalui pengalaman, dan bukan karena pertumbuhan dan perkembangan tubuhnya atau karakteristik seseorang sejak lahir. Hasil belajar menurut Gagne (dalam Purwanto, 2011) adalah terbentuknya konsep yaitu kategori yang kita berikan pada stimulus yang ada di lingkungan yang menyediakan skema yang terorganisasi untuk mengasimilasi stimulus-stimulus baru dan menentukan hubungan didalam dan diantara kategori-kategori. Menurut Suprijono (2009) hasil belajar adalah merupakan perubahan perilaku secara keseluruhan bukan hanya salah satu aspek potensi manusia artinya hasil pembelajaran yang dikategorisasi oleh para pakar pendidikan sebagai mana tersebut diatas tidak dilihat secara fragmentaris atau terpisah, melainkan komprehensif. Menurut Gagne (dalam Suprijono, 2009) hasil belajar berupa informasi verbal, keterampilan intelektual, strategi kognitif, keterampilan motorik, dan sikap. Hasil belajar merupakan hasil dari suatu interaksi tindak belajar dan tindak mengajar. Salah satu upaya mengukur hasil belajar siswa dilihat dari hasil belajar siswa itu sendiri. Bukti dari usaha yang dilakukan dalam kegiatan belajar dan proses belajar adalah hasil belajar yang biasa diukur melalui tes (Dimiyati dan Mujiono, 2006).

Sudirman (2004) mengatakan tujuan dari belajar adalah: 1) untuk mendapatkan pengetahuan; 2) pemahaman konsep dan keterampilan; dan 3) pembentukan sikap. Jadi

pada intinya, tujuan belajar adalah untuk memperoleh ketiga hal tersebut, namun pada pencapaian tujuan belajar berarti akan menghasilkan hasil belajar.

Menurut Bloom (dalam Suprijono, 2009), membedakan hasil belajar menjadi tiga aspek yaitu aspek kognitif, afektif dan aspek psikomotor. Menurut Slameto (2010) faktor-faktor yang mempengaruhi hasil belajar banyak jenisnya, tetapi dapat digolongkan menjadi dua golongan, yaitu: faktor Internal yaitu faktor yang ada dalam diri siswa sendiri atau individu yang belajar, faktor sksternal yaitu faktor yang berasal dari luar diri siswa atau individu yang belajar.

Hasil belajar diperoleh dari kegiatan evaluasi terhadap proses belajar mengajar dalam pendidikan.

METODOLOGI

Jenis atau metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian kuantitatif. Penelitian kuantitatif memiliki ciri khusus yang utama yakni; 1) mendeskripsikan permasalahan penelitian melalui deskriptif atau kebutuhan akan penjelasan tentang hubungan beberapa variabel, 2) memberikan peran utama untuk kepustakaan dengan mengemukakan pertanyaan penelitian yang akan dilontarkan dan menjustifikasi permasalahan penelitian serta menciptakan kbeutuhan akan arah penelitian, 3) membuat pernyataan maksud pernyataan penelitian dan hipotesis yang spesifik sempit, dan dapat diukur dan diobservasi, 4) mengumpulkan data numerik dari sejumlah besar orang dengan menggunakan berbagai instrumen, 5) menganalisis dan membandingkan kelompok atau menghubungkan variabel dengan menggunakan analisis statistik dan menginterpretasi hasil dengan membandingkan hasil tersebut dengan prediksi sebelumnya (Creswell, 2015). Dalam penelitian ini data yang dikumpulkan adalah data hasil belajar mahasiswa berupa Indeks Prestasi Kumulatif (IPK) berdasarkan jalur penerimaan. Penelitian ini dilaksanakan di Program Studi PGSD FKIP UR. Penelitian ini dilaksanakan pada bulan April 2015 sampai bulan November 2015.

Subyek pada penelitian ini adalah mahasiswa PGSD UR angkatan 2013 sampai angkatan 2014 yang berjumlah 227 orang mahasiswa, diterima melalui PBUD 48 orang, SNMPTN 101 orang, dan SBMPTN 78 orang.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini lembar hasil belajar mahasiswa PGSD FKIP UR. Hasil belajar yang dikumpulkan ini adalah daftar indeks prestasi kumulatif (IPK) yang diperoleh dari bagian akademik mahasiswa. Teknik yang digunakan dalam pengumpulan data pada penelitian ini adalah teknik dokumentasi.

Teknik analisis data dengan menggunakan olahan data Komputer program SPSS 17, dan menguji perbandingan *Annova* atau *analysis of variance* (*One Way Annova*), taraf signifikan 0,05 dengan hipotesis:

Ha: ada terdapat perbedaan hasil belajar antara penerimaan PBUD, SBMPTN, SNMPTN

Ho: tidak ada terdapat perbedaan hasil belajar antara penerimaan PBUD, SBMPTN, SNMPTN

Analysis of variance (anova) adalah tergolong analisis komparatif lebih dari dua variabel atau lebih dari dua rata-rata. Tujuannya adalah untuk membandingkan lebih dari dua rata-rata (Riduwan dan Sunarto, 2010).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) merupakan satu diantara program studi yang terdapat pada Jurusan Ilmu Pendidikan (JIP) Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Riau (UR). Program Studi PGSD pertama kali menerima mahasiswa jenjang Strata 1 (S1) pada tahun 2007.

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan hasil belajar mahasiswa PGSD FKIP UR angkatan 2013-2014. Mahasiswa angkatan 2013 terdiri dari 133 orang. Mahasiswa angkatan 2014 terdiri 94 orang mahasiswa dengan jalur penerimaan yang berbeda (PBUD, SNMPTN, SBMPTN). Jalur penerimaan PBUD berjumlah 48 orang, SNMPTN berjumlah 101 orang dan jalur penerimaan SBMPTN berjumlah 78 orang. Total semua subyek penelitian adalah 227 orang mahasiswa. Berdasarkan jalur penerimaan mahasiswa jumlah yang paling banyak adalah mahasiswa yang diterima melalui jalur SNMPTN.

Hasil penelitian ini berdasarkan pada Indeks Prestasi Kumulatif (IPK) mahasiswa berdasarkan jalur penerimaan. IPK mahasiswa yang ditetapkan berpedoman pada Peraturan Rektor Universitas Riau Nomor:76 / UN19 /AK/ 2012 Tentang Peraturan Akademik Universitas Riau. Adapun Predikat yang diberikan berdasarkan IPK adalah:

Tabel.1. Kategori IPK Universitas Riau

NO	IPK	KATEGORI
1	3,51 – 4,0	Dengan Pujian/ Cum Laude
2	2,75 – 3,50	Sangat Memuaskan
3	2,00 – 2,74	Memuaskan

Berdasarkan hasil analisis data diperoleh persentase hasil belajar mahasiswa berdasarkan jalur penerimaan (PBUD, SNMPTN dan SBMPTN) dapat dilihat pada tabel 2 berikut.

Tabel 2. Persentase IPK Mahasiswa Berdasarkan Jalur Penerimaan

No	Jalur Penerimaan	Kategori IPK			Jumlah	Persentase (%)
		Pujian (%)	Sangat Memuaskan (%)	Memuaskan (%)		
1	PBUD	4 (8,33%)	42 (87,5%)	2 (4,17%)	48	100
2	SNMPTN	14 (13,86%)	87 (86,14%)	0 (0%)	101	100
3	SBMPTN	10 (12,82%)	67 (85,90%)	1 (1,285)	78	100
Jumlah		28 (12,34%)	196 (86,34%)	3 (1,32%)	227 (100%)	

(Sumber: Hasil Olahan Data Primer oleh Peneliti)

Berdasarkan tabel 2 tentang persentase hasil belajar mahasiswa berdasarkan IPK pada jalur penerimaan yang berbeda dapat dideskripsikan bahwa kategori hasil belajar mahasiswa jalur penerimaan PBUD kategori IPK dengan pujian ada 4 orang atau

8,33%, sangat memuaskan 42 orang atau 87,5% dan kategori memuaskan 2 orang atau 2,17%. Kategori hasil belajar mahasiswa jalur penerimaan SNMPTN kategori dengan pujian ada 14 orang atau 13,86%, sangat memuaskan 87 orang atau 86,14% dan kategori memuaskan tidak ada atau persentase nol (0). Kategori hasil belajar mahasiswa penerimaan jalur SBMPTN dengan pujian 10 orang atau 12,82%, kategori sangat memuaskan 65 orang atau 85,90% dan kategori memuaskan 1 orang atau 1,28%. Berdasarkan tabel 4 tersebut dapat dikategorikan hasil belajar mahasiswa pada kategori sangat memuaskan dengan jumlah mahasiswa 196 orang atau 86,34%. Berdasarkan hasil pengolahan data dengan menggunakan program komputer SPSS 17 diperoleh hasil belajar mahasiswa sebagai berikut:

Tabel 3. Descriptives

Skor

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
PBUD	48	3.1490	.23212	.03350	3.0816	3.2164	2.38	3.56
SNMPTN	101	3.2456	.20681	.02058	3.2048	3.2865	2.77	3.76
SBMPTN	78	3.2906	.19264	.02181	3.2472	3.3341	2.73	3.67
Total	227	3.2407	.21315	.01415	3.2128	3.2685	2.38	3.76

Berdasarkan tabel 3 (*Descriptives*) menunjukkan atau menggambarkan tentang hasil belajar mahasiswa (IPK) berdasarkan jalur penerimaan. Mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD berjumlah 48 orang mahasiswa, dengan rata-rata 3,1490, standar deviasi 0,23212. Mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD memiliki IPK terendah 2,38 dan IPK tertinggi 3,56. Mahasiswa yang diterima melalui jalur SNMPTN berjumlah 101 orang, dengan rata-rata 3,2456, standar deviasi 0,20681. Mahasiswa yang diterima melalui jalur SNMPTN memiliki IPK terendah 2,77 dan IPK tertinggi 3,76. Mahasiswa yang diterima melalui jalur SBMPTN berjumlah 78 orang dengan rata-rata 3,2906. Mahasiswa yang diterima melalui jalur SBMPTN memiliki IPK terendah 2,73 dan IPK tertinggi 3,67. Mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD, SNMPTN dan SBMPTN secara keseluruhan berjumlah 227 orang. Berdasarkan rata-rata hasil belajar mahasiswa berdasarkan jalur penerimaan, menunjukkan hasil belajar mahasiswa yang diterima melalui jalur SBMPTN lebih tinggi dari jalur SNMPTN dan PBUD, rata-rata hasil belajar mahasiswa melalui jalur penerimaan PBUD adalah yang terendah.

Tabel 4. Test of Homogeneity of Variances

Skor

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
.159	2	224	.853

Berdasarkan tabel 4 (*Test of Homogeneity of Variances*) menunjukkan hasil uji homogenitas dari varians, yang berfungsi untuk menguji apakah varians tersebut homogen atau tidak homogen dengan analisis:

Pengajuan Hipotesis:

Ha : Hasil belajar mahasiswa dengan jalur penerimaan tidak homogen

Ho : Hasil belajar mahasiswa dengan jalur penerimaan homogen.

Dengan kaidah keputusan:

Jika $\alpha = 0,05 \geq sig$, maka Ha diterima dan Ho ditolak artinya tidak homogen

Jika $\alpha = 0,05 \leq sig$, maka Ho diterima dan Ha ditolak artinya homogen.

Berdasarkan hasil analisi SPSS 17 diperoleh nilai sig sebesar 0,853, artinya $\alpha = 0,05$ nilainya lebih kecil dari nilai sig ($0,05 < 0,853$), maka Ho diterima dan Ha ditolak, artinya hasil belajar mahasiswa dengan jalur penerimaan homogen.

Tabel 5. ANOVA

Skor

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.601	2	.301	6.963	.001
Within Groups	9.667	224	.043		
Total	10.268	226			

Hasil belajar mahasiswa berdasarkan pada tabel 5 (*Anova*) untuk menguji signifikan apakah terdapat perbedaan atau sama antara hasil belajar mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD, SNMPTN dan SBMPTN. Untuk itu diperlukan Tabel F untuk membandingkan antara Fhitung dengan Ftabel. Berdasarkan tabel 4 (*Anova*) diperoleh nilai Fhitung sebenar 6,936 dengan nilai signifikan 0,001. Untuk membuktikan apakah pengujian *Anova* signifikan atau tidak, maka digunakan uji F.

Pengajuan Hipotesis:

Ha : Terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan antara mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD, SNMPTN dan SBMPTN.

Ho : Tidak terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan antara mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD, SNMPTN dan SBMPTN.

Dengan kaidah pengujian hipotesis adalah:

Jika $F_{hitung} \geq F_{tabel}$, maka Ha diterima dan Ho ditolak artinya terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan.

Jika $F_{hitung} \leq F_{tabel}$, maka Ho diterima dan Ha ditolak artinya tidak terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan.

Untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan yang signifikan atau sama hasil belajar mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD, SNMPTN dan SBMPTN, dengan menggunakan taraf signifikan $\alpha = 0,05$, dengan terlebih dahulu menentukan Ftabel,

yakni $F_{tabel} = (1-0,05) (2) (224) = 425,6$. Maka $F_{tabel} = 2,99$ (425,6 nilainya di atas 100 dalam menentukan nilai distribusi F_{tabel}).

Berdasarkan hasil pengujian *Anova* diperoleh nilai F_{tabel} maka $F_{hitung} > F_{tabel}$, atau $6,963 > 2,99$, maka H_a diterima. Dari hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikan antara mahasiswa yang diterima melalui jalur PBUD, SNMPTN dan SBMPTN.

SIMPULAN

Berdasarkan dari hasil penelitian dan pembahasan yang dilakukan tentang perbedaan hasil belajar mahasiswa Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Riau pengujian *Anova* dapat disimpulkan bahwa:

1. Terdapat perbedaan hasil belajar mahasiswa yang signifikan berdasarkan jalur penerimaan PBUD, SNMPTN, SBMPTN.
2. Hasil belajar mahasiswa berdasarkan jalur penerimaan PBUD, SNMPTN, SBMPTN, paling banyak berada pada tingkat kategori sangat memuaskan berjumlah 196 orang mahasiswa dengan persentase 86,34%.

DAFTAR PUSTAKA

- Creswell, J. (2015). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitatif and Qualitatif*. (Terj: Prayitno, Helly Soetjipto dan Mulyantini, Sri Soetjipto). (Edisi Kelima). Yogyakarta :Pustaka Pelajar.
- Dimiyati, dkk. 2006. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rhineka Cipta.
- Hamalik, Oemar. 2003. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hasbulloh. (1997). *Dasar-dasar Ilmu Pendidikan*. Jakarta: PT. Persada Grafindo Persada.
- Riduwan dan Sunarto. (2010). *Pengantar Statistik; untuk Penelitian Pendidikan, Sosial, Ekonomi Komunikasi, dan Bisnis*. Bandung: Alfabeta.
- Slameto. 2010. *Belajar dan Faktor – Faktor yang Mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Slavin. (2009). *Educational Psycology, Theory and Practice*. (Ninth Edition). Pearson. New Jerssy.
- Sudjana, Nana. (2009). *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Suprijono, Agus. 2009. *Cooperative Learning*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Trianto. 2007. *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher.
- Tirtahardja, Umar dan Sulo, La. (2005). *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Peraturan Rektor Universitas Riau Nomor:76 / UN19 /AK/ 2012 Tentang Peraturan Akademik Universitas Riau.

PERKEMBANGAN BAHASA SISWA SEKOLAH DASAR: SEBUAH KAJIAN AWAL

Mega Meilina Priyanti, Anita Hidayah Septiani, Moh. Salimi

Universitas Sebelas Maret

Megameilina19a1@gmail.com, anitahidayah93@gmail.com, salimi@staff.uns.ac.id

ABSTRAK

Bahasan perkembangan anak telah dilakukan sejak lama. Jenis perkembangan yang dibahas terutama perkembangan kognitif, perkembangan sosial, perkembangan kemandirian, dan perkembangan bahasa (Budiamin, 2006). Bahasan perkembangan bahasa masih didominasi hasil penelitian di luar negeri. Hal ini mendorong kami untuk melakukan kajian teoritis-empiris perkembangan bahasa sekolah dasar. Tujuan kajian ini berupa: (1) memperoleh gambaran perkembangan bahasa siswa sekolah dasar; dan (2) memperoleh gambaran faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan bahasa siswa sekolah dasar.

Tahap yang dilakukan berupa: (1) kajian teoritis tentang perkembangan anak dan perkembangan bahasa anak (khususnya sekolah dasar); (2) observasi dan wawancara siswa sekolah dasar. Subjek kajian ini adalah siswa SD Negeri 3 Panjer Kebumen.

Hasil kajian menunjukkan bahwa tahapan perkembangan bahasa siswa usia sekolah dasar meliputi : Tahap perkembangan fonologi, dimana muncul dengan ciri-ciri seperti: (1) becakap-cakap seperti orang dewasa dengan membicarakan “hadroh dan mahage”; (2) menirukan ucapan populer dengan mengucapkan kata “narsis”; dan ciri lainnya. Tahap perkembangan semantik, tahap yang muncul dengan ciri-ciri seperti: (1) menggunakan bahasa untuk memuji dengan kalimat “rokmu bagus sekali” dengan menunjuk rok temannya; (2) mampu melakukan kegiatan dari beberapa intruksi yang bertahap; dan ciri lainnya. Selanjutnya, faktor-faktor dominan yang memengaruhi perkembangan bahasa yaitu: (1) lingkungan sekolah; (2) perbedaan bahasa anak dari latar belakang yang berbeda.

Kata kunci : perkembangan, bahasa, fonologi, semantik.

PENDAHULUAN

Bahasan tentang perkembangan anak telah dilakukan sejak lama oleh psikologi, termasuk psikologi pendidikan. Jenis perkembangan yang dibahas terutama perkembangan kognitif, perkembangan sosial, perkembangan kemandirian, dan perkembangan bahasa (Budiamin, 2006). Perkembangan bahasa anak (khususnya sekolah dasar) menjadi menarik untuk dikaji karena mata pelajaran Bahasa Indonesia menjadi pendukung utama mata pelajaran lainnya (Matematika, IPA, IPS, dan PKn).

Bahasa merupakan hal yang paling penting dalam berkomunikasi. Tanpa adanya bahasa yang menyertai, komunikasi tidak akan berjalan lancar, baik bahasa lisan, bahasa tulisan, mimik muka, pantomime, maupun bahasa gerakan badan (Budiman, 2006 : 66). Pada anak usia SD, bahasa yang dikuasai bukan hanya sebatas merangkai kata menjadi kalimat, namun berfungsi sebagai alat komunikasi diantara teman sebaya.

Literatur tentang perkembangan bahasa masih didominasi hasil penelitian yang dilakukan di luar negeri. Seperti bahasan tentang tahapan bahasa anak usia sekolah dasar menurut Owns (dalam Budiman, 2006: 76) dapat ditilik dari beberapa segi,

diantaranya: (1) tahap perkembangan fonologi, yaitu tahap memproduksi bunyi-bunyian yang diperoleh dari perkataan orang dewasa; (2) tahap perkembangan semantic, yaitu tahap memahami arti kata dari lawan bicaranya.

Berdasarkan hal-hal diatas, kami terdorong untuk melakukan kajian tentang perkembangan bahasa di sekolah dasar. Tentu saja kajian ini memfokuskan pada subjek anak sekolah dasar Indonesia.

Kajian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran tentang: (1) tahapan perkembangan bahasa siswa sekolah dasar; (2) faktor-faktor yang mempengaruhi perkembangan bahasa siswa sekolah dasar.

KONSEP PERKEMBANGAN BAHASA

Sebelum mengetahui hal-hal mengenai perkembangan bahasa anak usia sekolah dasar, akan dibahas mengenai pengertian perkembangan dan bahasa terlebih dahulu. Menurut Allen (2010: 21) perkembangan adalah suatu proses perubahan yang terjadi dalam diri individu yang mengacu pada bertambahnya kompleksitas perubahan dari sesuatu yang sangat sederhana menjadi sesuatu yang lebih rumit dan rinci.

Bahasa adalah alat komunikasi antar manusia berupa lambang bunyi suara yang dihasilkan oleh alat ucap manusia atau yang berwujud dalam sistem yang dipahami orang untuk melahirkan pikiran dan perasaan yang dapat diisyaratkan sedemikian rupa kepada orang lain sehingga orang lain yang menerima akan mengerti baik penyampaiannya dilakukan lewat tulisan, bicara, isyarat, mimik muka, pantomim serta menggunakan gerakan-gerakan yang berarti (Keraf, 1980).

Senada dengan pendapat di atas, Tim Redaksi Kamus Besar Bahasa Indonesia (2008: 116) menjelaskan tentang pengertian bahasa, “bahasa adalah sistem lambang bunyi yang arbitrer, yang digunakan oleh anggota suatu masyarakat untuk bekerja sama, berinteraksi, dan mengidentifikasikan diri.”

Dari pendapat yang telah dipaparkan di atas, dapat diambil kesimpulan bahwa bahasa merupakan lambang bunyi yang dihasilkan oleh alat ucap manusia yang digunakan untuk berinteraksi antar manusia. Sekaitan dengan definisi bahasa, maka perkembangan bahasa adalah proses perubahan kemampuan berbahasa yang terjadi dalam diri seseorang yang berkaitan dengan kegiatan berkomunikasi baik secara lisan maupun tulisan dan isyarat.

Menurut Owns (dalam Budiman, 2006: 76) dapat ditilik dari beberapa segi, diantaranya: (1) tahap perkembangan fonologi, yaitu tahap memproduksi bunyi-bunyian yang diperoleh dari perkataan orang dewasa; (2) tahap perkembangan semantic, yaitu tahap memahami arti kata dari lawan bicaranya.

FUNGSI BAHASA BAGI ANAK USIA SD

Terdapat tujuh fungsi bahasa menurut Halliday (dalam Budiman 2006 :71), yaitu:

1. Fungsi instrumental; bertindak untuk menggerakkan serta memanipulasi lingkungan, menyebabkan peristiwa-peristiwa tertentu terjadi.
2. Fungsi regulasi atau fungsi pengaturan dari bahasa merupakan pengawasan terhadap peristiwa-peristiwa.
3. Fungsi representasional; adalah penggunaan bahasa untuk membuat pernyataan-pernyataan, menyampaikan fakta-fakta dan pengetahuan menjelaskan atau

melaporkan dalam pengertian menggambarkan realitas yang terlihat oleh seseorang.

4. Fungsi interaksional; bahasa bertindak untuk menjamin phatic communication yang mengacu pada kontak komunikatif antara sesama manusia yang semata-mata mengizinkan mereka mendirikan kontak social serta menjaga agar saluran-saluran komunikasi itu tetap terbuka, merupakan bagian dari fungsi interaksional bahasa. Keberhasilan komunikasi interaksional menuntut pengetahuan mengenai slang, jargon, lelucon, cerita rakyat, adat-istiadat, sopan santun, dan lain-lain.
5. Fungsi personal membolehkan seorang pembicara menyatakan perasaan, emosi, kepribadian, reaksi-reaksi yang terkandung dalam hati nuraninya; kepribadian seseorang biasanya ditandai oleh penggunaan fungsi sosial komunikasi. Dalam ciri personal bahasa jelas bahwa kognisi atau pengertian, pengaruh dan budaya saling mempengaruhi.
6. Fungsi heuristik melibatkan bahasa yang dipergunakan untuk memperoleh pengetahuan, dan mempelajari lingkungan. Fungsi-fungsi heuristik seringkali disampaikan dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan yang menuntut jawaban-jawaban.
7. Fungsi imajinatif bertindak untuk menciptakan sistem-sistem atau gagasan-gagasan imajiner. Mengisahkan cerita-cerita dongeng, membuat lelucon-lelucon, atau menulis novel merupakan kegiatan yang mempergunakan fungsi imajinatif bahasa.

TAHAPAN PERKEMBANGAN BAHASA SISWA USIA SD

Pada bagian ini, akan dibahas hasil analisis data berdasarkan observasi wawancara. Bahasan bagian ini diklasifikasikan menjadi dua sub-bagian, yaitu:

1. Tahap perkembangan fonologi. Tahap ini merupakan tahap memproduksi bunyi-bunyian yang diperoleh dari perkataan orang dewasa. Ciri-ciri perkembangan bahasanya adalah sebagai berikut:
 - a. Bercakap-cakap seperti orang dewasa dan banyak bertanya.
Berdasarkan hasil wawancara dengan beberapa anak, ada beberapa siswa yang mengajak bercakap-cakap mengenai “hadroh dan mahage” (jenis musik yang dimainkan oleh sekelompok remaja pria yang bertemakan islam, seperti gambus) yang umumnya dibicarakan orang dewasa. Siswa tersebut dapat memahami dan bahkan mampu mengajukan pertanyaan serta menjawab pertanyaan.
 - b. Menirukan ucapan populer dan kata-kata kotor.
Hasil pengamatan terhadap siswa menunjukkan bahwa siswa, baik kelas tinggi maupun rendah keduanya sama-sama sering menirukan dan menggunakan kata-kata kotor dan kata-kata populer yang biasa diucapkan dari media masa maupun dalam lingkungan masyarakat. Kata-kata digunakan adalah kata-kata yang biasa orang dewasa ucapkan. Seperti kata narsis yang dilontarkan ketika siswa melihat orang lain foto bersama. Hal ini sesuai dengan teori Own mengenai ciri-ciri perkembangan kemampuan komunikasi anak SD bahwa siswa sekolah dasar dapat meluapkan emosinya dengan kata-kata yang populer dan kata-kata yang kotor.
 - c. Menganggap ucapan-ucapan jorok sangat lucu.

Hasil pengamatan terhadap siswa, menunjukkan kecenderungan bahwa anak akan tertawa ketika mendengar ucapan-ucapan jorok diucapkan karena mereka menganggap ucapan tersebut lucu.

- d. Mampu belajar lebih dari satu bahasa, melakukannya secara spontan. Setelah dilakukan observasi, dapat diketahui bahwa siswa sering memadukan bahasa Jawa dengan bahasa Indonesia secara spontan. Karena pada intinya, bahasa keseharian yang diucapkan siswa adalah bahasa daerah (Jawa) namun ketika siswa di sekolah siswa dapat menyesuaikan dengan bahasa yang lain yaitu menggunakan bahasa Indonesia. Contohnya : ketika berbicara, "sudah apa belum?", siswa lain menjawab "uwis (sudah)".
- e. Berbicara sendiri sambil menentukan langkah-langkah yang diperlukan untuk memecahkan masalah.

Hasil pengamatan menunjukkan hal ini jarang dilakukan oleh siswa. Siswa cenderung aktif berbicara dengan teman-teman ketika terdapat waktu luang (jarang siswa yang menyendiri).

- 2. Tahap semantik. Tahap ini, anak usia sekolah dasar sudah dapat memahami arti kata dari lawan bicaranya. Ciri-ciri yang biasanya muncul pada tahap ini adalah:

- a. Senang menulis pesan dan catatan singkat untuk teman. Tidak ditemui siswa yang menulis pesan dan catatan singkat untuk temannya. Mereka cenderung mengungkapkan apa yang ingin disampaikan kepada temannya langsung dengan menggunakan bahasa lisan.
- b. Dapat membaca dan memahami apa yang telah dibacanya. Hasil observasi menunjukkan bahwa siswa dapat memahami apa yang telah dipelajari sebelumnya. Terbukti saat siswa diperintahkan oleh guru untuk maju ke depan kelas dan membacakan hasil diskusi yang telah dilakukan di depan teman kelasnya. Hal ini sesuai dengan ciri-ciri perkembangan bahasa anak usia dini yang dikemukakan oleh Owsn.
- c. Mampu menggunakan ragam bahasa kiasan. Tidak ditemui siswa yang mampu menggunakan ragam bahasa kiasan (arti ganda).
- d. Mampu melakukan instruksi dari beberapa tahap perintah. Setelah dilakukan observasi, dapat ditemukan bahwa siswa mampu melakukan instruktur dari beberapa tahap perintah. Terbukti ketika guru memerintahkan siswa untuk melakukan diskusi dengan kelompoknya mengenai pelajaran yang sedang dipelajari saat itu. Seperti "sekarang berhitung 1-5 lalu bentuk kelompok sesuai dengan hitungan yang dilakukan, setelah itu diskusikan materi komunikasi dengan teman sekelompokmu dan paparkan di depan teman-temanmu". Setelah mendapatkan instruksi dari guru siswa langsung melaksanakan.
- e. Menggunakan bahasa untuk mengkritik atau memuji orang lain. Berdasarkan hasil observasi yang dilakukan, ditemukan siswa dapat mengkritik dan memuji orang lain. Hal itu terbukti, saat siswa memuji pakaian yang dikenakan oleh temannya dengan kata-kata seperti "rokmu bagus sekali" dengan menunjuk rok temannya.

FAKTOR-FAKTOR YANG MEMENGARUHI PERKEMBANGAN BAHASA SISWA SEKOLAH DASAR

1. **Umur Siswa**
Umur siswa menunjukkan kematangan berpikir siswa tersebut. Sehingga bahasa yang digunakan sesuai dengan umurnya.
2. **Kondisi Lingkungan Sekolah**
Lingkungan cukup menunjang perkembangan bahasa siswa, baik antar siswa, maupun siswa dengan gurunya.
3. **Status Sosial Ekonomi Keluarga**
Status sosial ekonomi keluarga siswa di rumah menyebabkan perkembangan bahasa anak berbeda satu sama lain. Anak dengan kondisi sosial ekonomi yang tergolong menengah kebawah cenderung berkata kasar dan tidak dapat membedakan ketika berbicara dengan orang yang lebih tua atau dengan teman. Sedangkan siswa yang berasal dari keluarga menengah ke atas cenderung bertutur kata halus dan dapat membedakan cara berbahasa antar teman dan orang yang lebih tua.
4. **Kecerdasan Siswa**
Siswa yang lebih cerdas cenderung memiliki tingkat bahasa yang lebih tinggi pula dikarenakan pengalamannya yang lebih dibandingkan dengan anak yang kecerdasannya kurang.
5. **Kondisi Fisik**
Fisik seseorang mempunyai pengaruh besar dalam setiap aktivitas manusia. Hal ini juga berpengaruh pada perkembangan bahasa siswa, terlihat pada siswa yang mempunyai kondisi fisik sempurna lebih percaya diri dan mampu mengembangkan bahasanya dengan leluasa. Sedangkan siswa yang memiliki kondisi fisik kurang sempurna cenderung minder / kurang percaya diri untuk bergaul yang berdampak juga pada perkembangan bahasanya. Hal ini akan membuat perkembangan bahasa anak terhambat.
6. **Perbedaan Bahasa Anak dari Latar Belakang yang Berbeda**
Siswa berasal dari daerah yang berbeda, ada yang berasal dari daerah pinggir kota maupun dari desa setempat. Hal ini berpengaruh terhadap perkembangan bahasa mereka.

SIMPULAN

Tahapan perkembangan bahasa siswa usia sekolah dasar meliputi tahap perkembangan fonologi dan tahap perkembangan semantik. Tahap perkembangan fonologi muncul dengan ciri-ciri seperti: (1) becakap-cakap seperti orang dewasa dengan membicarakan “hadroh dan mahage”; (2) menirukan ucapan populer dengan mengucapkan kata “narsis” yang dilontarkan ketika siswa melihat orang lain foto bersama; dan ciri lainnya. Tahap perkembangan semantik muncul dengan ciri-ciri seperti: (1) menggunakan bahasa untuk memuji dengan kalimat “rokmu bagus sekali” dengan menunjuk rok temannya; (2) mampu melakukan kegiatan dari beberapa intruksi yang bertahap; dan ciri lainnya. Selanjutnya, faktor-faktor dominan yang mempengaruhi perkembangan bahasa yaitu: (1) lingkungan sekolah; (2) perbedaan bahasa anak dari latar belakang yang berbeda. Kajian ini merupakan penelitian sederhana, hanya mengandalkan kajian teoritis dari literatur terbatas serta kajian

empiris dari hasil observasi dan wawancara yang terbatas pula (baik segi intensitas maupun kuantitas). Oleh karena itu, dibutuhkan penelitian lanjut dengan literatur yang lebih banyak serta objek dan kegiatan pengambilan data yang intensif.

DAFTAR PUSTAKA

- Allen, K.E dan Marotz, L.R. 2008. Profil Perkembangan Anak. Diterjemahkan oleh: Valentino. Jakarta : PT Indeks.
- Arikunto, S. 2010. Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik. Yogyakarta: Rineka Cipta.
- Keraf, G. 1980. Tata Bahasa Indonesia untuk Sekolah Lanjutan Atas. Ende: Nusa Indah.
- Budiain, A. 2006. Perkembangan Peserta Didik. Bandung: UPI Press.
- Budiman, N. 2006. Memahami Perkembangan Anak Usia Sekolah Dasar. Jakarta : Departemen Pendidikan Nasional.
- Nazir, M. 1988. Metode Penelitian. Jakarta: Ghalia Indonesia
- Poerwanti, E. dan Widodo N. 2000. Perkembangan Peserta Didik. Malang: UMM Press.
- Sugiyono. 2012. Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D. Cetakan ke-17. Bandung: Alfabeta.
- Tim Redaksi. 2008. Kamus Besar Bahasa Indonesia. Jakarta: Balai Pustaka
- Yusuf, S. 2004. Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja. Bandung: Rosdakarya.

ALAM MENJADI INSPIRASI ANAK UNTUK MENINGKATKAN BUDAYA MENULIS PUISI

Rani Miranti

Universitas Pendidikan Indonesia
ranimiranti@gmail.com

ABSTRAK

Realita di lapangan dalam pembelajaran Bahasa Indonesia di kelas guru cenderung menggunakan metode ceramah sehingga anak mengalami kejenuhan. Kebanyakan guru mengajarkan materi pembelajaran sesuai dengan pembelajaran yang diajarkan dan menggunakan media yang tidak memperhatikan karakteristik anak. Dengan melihat realita demikian perlu diciptakan pembelajaran yang menyenangkan dengan berbagai inovasi. Anak menyukai alam terbuka atau di luar kelas. Objek yang bisa dijadikan tempat belajar anak yaitu alam. Jadi setiap hari anak tidak harus belajar di dalam kelas, anak dapat belajar beberapa kali dalam seminggu di luar kelas. Hal tersebut dengan tujuan menginspirasi anak untuk menulis apa yang ia lihat dan keadaan apa yang sedang terjadi di luar kelas atau alam sekitar, kemudian dituangkan dalam bentuk tulisan berupa puisi. Subjek anak kelas VI untuk meningkatkan inspirasi anak dalam bidang menulis dengan menggunakan media alam sekitar. Lingkungan alam merupakan lingkungan yang telah ada dan merupakan ciptaan Tuhan tanpa adanya campur tangan ulah manusia atau terbentuk sudah ada secara alami. Dari penjelasan tersebut dapat disimpulkan bahwa tujuan penulisan ini adalah untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam menulis puisi dengan menginspirasi lewat alam dan untuk menyalurkan pikiran dan ide-ide anak dalam bentuk tulisan sehingga anak menjadi lebih kreatif.

Kata kunci : alam,inspirasi anak, budaya menulis puisi

PENDAHULUAN

Perkembangan teknologi dan globalisasi membawa dampak positif dan negatif dalam kehidupan. Anak cenderung menyukai serba instan dan mudah. Mereka juga tidak lagi melakukan permainan tradisional seperti gasing, gobak sodor, dan sebagainya. Padahal lebih menyenangkan permainan tersebut dapat berkumpul dengan anak secara bersama-sama. Perkembangan teknologi membawa anak menjadi menyukai handphone, tablet dengan memakai aplikasi permainan yang cenderung membuang waktu berlama-lama dibandingkan melakukan kegiatan yang bermanfaat dalam kehidupan. Perkembangan anak-anak dalam kehidupan menjadi terganggu karena proses penghambatan otak yang terlalu lama terfokus pada alat elektronik atau handphone. Mereka lupa akan kewajibannya dalam kehidupan yang pantas dilakukan. Orang tua juga seharusnya memberikan motivasi yang baik kepada anak untuk tidak bermain handphone terlalu berlama-lama supaya anaknya terfokus dalam belajar baik di sekolah maupun di rumah.

Di sekolah anak diajarkan pelajaran yang mereka dituntut untuk mengetahui dan mengaplikasikan hasil pembelajaran tersebut dalam kehidupan. Di rumah mereka cenderung langsung bermain bersama temannya kemudian menggunakan telepon genggam secara berlebihan seperti melihat situs-situs yang tidak boleh di lihat (ke arah negatif), mereka juga bermain permainan melalui internet, bermain permainan melalui

hanphone. Anak merasa bangga dengan kemudahan teknologi dan segala kecanggihannya, mereka memanfaatkan sebaik-baiknya dan tidak mau ketinggalan hal tersebut. Dibandingkan untuk berbuat yang lebih bermanfaat mereka sia-siakan dalam kehidupan. Tidak peduli dengan keadaan di sekeliling mereka, mereka sangat asyik dengan kesukaannya sendiri terhadap perkembangan teknologi. Kekhawatiran sering menimpa orang tua karena anak sering mengabaikan apa yang diperintahkan orang tua dan beribadah.

Apa yang patut diwaspadai kini terjadi pada anak berita-berita di televisi yang cenderung anak melakukan kekerasan atau bullying baik terhadap teman sesamanya maupun kepada orang lain. Mereka cenderung meniru orang yang mereka lihat dalam sinetron tokoh antagonis yang sepatutnya tidak harus ditiru. Figur yang mereka sukai di televisi mereka tiru dalam hal gaya rambut, berpakaian, berbahasa sehingga mereka hanya menyukai apa yang mereka sukai dibandingkan dengan sikap siswa yang seharusnya dilakukan. Sikap dan perilaku siswa cenderung mengikuti gaya kebarat-baratkan, mereka merasa bangga dengan perkembangan globalisasi. Mereka banyak bermain permainan yang mereka sukai melalui layar ataupun handphone menghabiskan waktu berjam-jam.

Terjadinya perbedaan pola sikap dan pola tindak remaja masa sekarang dengan remaja masa dahulu tidak terlepas dari pengaruh globalisasi. Dalam kehidupan bermasyarakat arti sebuah moral sangat penting. Dalam kehidupan sehari-hari seorang anak dapat dikatakan bermoral apabila dalam menjalani kehidupannya ia mengenal yang disebut dengan adat istiadat, kebiasaan, peraturan/ norma-norma, nilai-nilai atau tata cara dalam kehidupan bermasyarakat. Orang tua memegang peranan penting dalam melaksanakan pendidikan agama di rumah. Namun yang lebih penting orang tua diharapkan dapat menjadi teladan dalam segala hal. Karena kita tahu bahwa anak-anak adalah harapan kita semua sebagai generasi penerus Bangsa. Apabila akhlak anak-anak kita rusak, apa yang kita harapkan dari mereka melainkan kehancuran. Oleh sebab itulah untuk menghindarkan hal-hal yang tidak kita inginkan, maka mulai usia dini perlu kita tanamkan pengisian akhlak kepada anak-anak agar mereka menjadi pemimpin Bangsa yang beriman. Akhlak tidak akan tumbuh tanpa diajarkan dan dibiasakan oleh karena itu ajaran agama diajarkan secara bertahap, juga harus diikuti secara terus menerus bentuk pengalamannya, baik di sekolah maupun di luar sekolah.

Peran orang tua diharapkan sangat penting dalam keluarga dalam senantiasa membimbing untuk lebih ke arah yang benar, apalagi anak usia SD ingin senantiasa mendapatkan perhatian dari orang tuanya. Lingkungan masyarakat merupakan tempat anak bersosialisasi dengan teman dan orang lain, mereka senantiasa meniru orang dalam berbagai hal. Dimulai dengan bermain, berkata, maupun bersikap. Dengan lingkungan sebenarnya anak dapat diajari untuk memahami alam secara keseluruhan dapat bermain sambil belajar. Anak senantiasa menyukai lingkungan terbuka dalam belajar tidak harus didalam ruangan saja. Hal tersebut untuk meningkatkan minat anak dalam literasi, karena literasi di Indonesia saat ini sangat memprihatinkan. Berikut kondisi literasi di Indonesia :

1. Literasi, Indonesia urutan 64 dari 65 negara
2. Tingkat membaca siswa, Indonesia urutan ke 57 dari 65 negara (PISA, 2010)
3. Indeks minat baca : 0,001 (setiap 1.000 penduduk hanya satu yang membaca)
4. Tingkat melek huruf orang dewasa : 65,5 persen (UNESCO, 2012)

<http://www.kompasiana.com/subkioke/budaya-kita-tidak-suka-membaca-dan-susah-menulis> 5510fd35813311aa39bc7363

Dari data tersebut dapat dilihat bahwa literasi anak Indonesia sangat kurang, anak di Indonesia lebih menyukai menonton televisi dan bermain hp gadget padahal anak merupakan masa depan sebagai penerus bangsa yang perlu dikembangkan sejak kecil. Untuk meningkatkan minat belajar terhadap membaca dan menulis perlu pembelajaran inovatif sebagai seorang pendidik saya merasa terangkul untuk mengajak siswa belajar yang menyenangkan sesuai dengan karakteristiknya masing-masing siswa. Dengan lingkungan alam guru dapat mengajarkan kepada anak untuk menulis ide-ide anak setelah melihat alam sekitar melalui puisi.

LINGKUNGAN ALAM

Menurut Anderson (1983), media terdiri atas bermacam-macam jenis, antara lain (1) audio, (2) cetak, (3) audio cetak, (4) proyeksi visual diam, (5) proyeksi audio visual diam, (6) visual gerak, (7) audi visual gerak, (8) objek fisik, (9) komputer, serta (10) manusia dan lingkungan. Lingkungan (alam sekitar) merupakan media yang murah meriah, namun dapat digunakan untuk hasil yang maksimal. Media ini memiliki banyak kelebihan jika dibandingkan dengan media-media lain, salah satunya dapat menghilangkan kejenuhan siswa karena terus belajar di ruangan kelas. Belajar di alam seitar tentunya akan lebih menyenangkan dan menimbulkan motivasi belajar yang lebih tinggi bagi para siswa. Hal ini tentunya akan menghasilkan dampak yang positif bagi pembelajaran.

Lingkungan alam dapat menjadi tempat anak belajar, misalkan anak dibawa belajar ke luar dengan memandang suatu pemandangan yang ada di sekitarnya. Alam merupakan ciptaan Tuhan yang alami yang wajib kita syukuri dengan memanfaatkan alam sebaik-baiknya kita dapat menjaga lingkungan dengan baik. Lingkungan alam merupakan lingkungan yang telah ada dan merupakan ciptaan Tuhan tanpa adanya campur tangan ulah manusia atau terbentuk sudah ada secara alami. Pada dasarnya, lingkungan yang alami ini dibagi menjadi dua yaitu lingkungan daratan dan perairan.



Gambar 1. daerah persawahan



Gambar 2. Pantai

Keindahan lingkungan sekitar dapat menjadikan inspirasi anak tentang apa yang mereka lihat dan dituangkan dalam bentuk puisi. Menurut Undang Undang No. 23 Tahun 1997, lingkungan hidup adalah kesatuan ruang dengan semua benda, daya, keadaan, dan makhluk hidup, termasuk manusia dan perilakunya, yang mempengaruhi kelangsungan perikehidupan dan kesejahteraan manusia serta makhluk hidup lain. Sedangkan ruang lingkup lingkungan hidup Indonesia meliputi ruang, tempat Negara Kesatuan Republik Indonesia yang berwawasan Nusantara dalam melaksanakan kedaulatan, hak berdaulat, dan yurisdiksinya. Indonesia kaya akan pemandangan alam yang meliputi pantai, pegunungan, sawah dan sebagainya yang dapat dijadikan inspirasi anak akan mencintai alam dengan membuat karya sastra. Anak diajarkan untuk mencintai lingkungan sekaligus membuat karya sastra. Mencintai tanah air sendiri, dan lebih mengenal lingkungan sendiri yang lebih alami.

INSPIRASI ANAK

Inspirasi atau ilham adalah kondisi yang secara istimewa mendatangkan berbagai bentuk kegiatan kreatif manusia. Ini dikarenakan manusia mengalami suatu penerangan dalam pikirannya. Pikiran yang diterangi itu mendorong orang bersangkutan menghasilkan banyak karya kreatif. Berkat kekuatan atau dorongan inspirasi itu serta kegembiraan yang diperoleh darinya, seseorang menjadi mampu memusatkan seluruh kekuatan rohaninya pada apa yang ia kerjakan. Pemusatan perhatian yang begitu besar apa yang dikerjakannya menjadikan ia produktif. <http://arti-definisi-pengertian.info/pengertian-arti-inspirasi>.

Dari pengertian inspirasi di atas dapat disimpulkan bahwa seorang guru dapat mengembangkan ide kreatif anak dengan cara lewat menuliskan puisi dengan begitu anak sudah mampu meninspirasi ide-ide ketika apa yang mereka lihat mengenai keadaan alam atau apa yang ada di lingkungan alam sekitar. Inspirasi muncul ketika mereka melihat apa saja yang ada di lingkungan sekitar kemudian anak ditugaskan menuliskan apa saja yang mereka lihat tersebut kemudian dituangkan dalam bentuk tulisan berupa puisi sehingga anak menghasilkan suatu karya sastra.

BUDAYA MENULIS PUISI

Pengertian Menulis pada hakikatnya adalah kegiatan melahirkan pikiran dan perasaan dengan tulisan. Selain itu juga dapat juga diartikan bahwa” menulis adalah berkomunikasi mengungkapkan pikiran, perasaan dan kehendak kepada orang lain secara tertulis” Suriamiharja et al,1997:2). Sedangkan menurut Tarigan, (Syarif et al.2009:5) ‘ menulis berarti mengekspresikan secara tertulis gagasan, ide, pendapat, pikiran dan perasaan. Lebih lanjut semi Atar (2007;15) menyatakan bahwa menulis merupakan suatu proses kreatif memindahkan gagasan ke dalam lambang-lambang tulisan. Dari pengertian menulis tersebut dapat disimpulkan bahwa menulis adalah kegiatan menyampaikan ide, gagasan, pikiran dan perasaan kepada orang lain melalui bahasa tulis, menulis menuangkan ide kreatif yang dimiliki atau mengungkapkan pikirannya dalam bentuk tulisan. Ide kreatif tersebut dapat dari apa yang dilihat ataupun apa yang sedang dipikirkan tentang suatu perasaan.

Terkait dengan pengertian menulis, Byrne dalam Elina Syarif (2006:5) menyatakan, bahwa menulis tidak hanya membuat satu kalimat atau hanya beberapa hal yang tidak berhubungan, tetapi menghasilkan serangkaian hal yang teratur, yang berhubungan satu sama lain, dan dalam gaya tertentu. Penulis dapat mengomunikasikan ide penulis, pikiran penulis, dan hal yang penulis inginkan dari pembaca dengan tulisan penulis. Hal ini menunjukkan, bahwa kedudukan menulis adalah penting dalam menginformasikan sesuatu, baik fakta, data, maupun peristiwa dan pendapat agar khalayak pembaca memperoleh pengetahuan dan pemahaman baru tentang berbagai hal.

Materi menulis sangat melimpah hal ini dipertegas dalam Al-Qur'an surat Al-Kahfi yang berbunyi :”Katakanlah sekiranya lautan menjadi tinta untuk (menulis) kalimat Tuhanku, sungguh habislah lautan itu sebelum habis (ditulis) kalimat-kalimat Tuhanku meskipun Kami datangkan tambahan sebanyak itu pula. Dari ayat tersebut di simpulkan bahwa menulis hal yang positif karena dapat banyak manfaatnya baik untuk diri sendiri maupun untuk orang lain. Menulis menjadikan kemampuan seseorang terlihat dan kreatif karena dituangkan dalam bentuk tulisan mengenai ide-ide apa yang dipikirkan. Jadi, dari berbagai pendapat mengenai menulis dapat disimpulkan bahwa menulis merupakan hal yang penting untuk dikembangkan pada anak karena anak sebagai harapan bangsa untuk lebih melakukan hal-hal yang positif atau kearah prestasi bangsa yang dapat mengharumkan nama bangsa.

Mengapa kita tidak memiliki budaya menulis? Alasannya meliputi: (1) Kurangnya pemahaman dan kesadaran bangsa tentang pentingnya budaya menulis itu sendiri; (2) Menulis adalah tingkat literasi tertinggi dalam berbahasa dan membutuhkan latihan yang serius; (3) Masih tingginya tingkat illiterasi di masyarakat; dan (4) Secara historis, budaya literer tidak banyak ditemui di masyarakat kita. Budaya menulis merupakan suatu kebiasaan untuk menyampaikan pesan, menyampaikan pendapat dan membuat dokumentasi. dengan menulis kita akan mempunyai kebiasaan menyampaikan pendapat sistematis. Budaya menulis bahkan sangat membantu memperlancar hubungan dan interaksi sosial antar-individu dan kelompok masyarakat, sehingga akan dapat memperlancar hubungan kerjasama dalam menyelesaikan segala persoalan.<http://www.antaraneews.com/berita/385183/membangun-budaya-dan-tradisi-menulis>

Budaya menulis pada dasarnya adalah budaya yang sudah ada sejak zaman prasejarah dan ketika presiden dan wakil presiden pertama yaitu Bung Karno dan Bung Hatta. Anak sebagai penerus bangsa harus bisa ditingkatkan kemampuan menulis dalam pembelajaran supaya anak menjadi penerus bangsa yang diharapkan. Terciptanya generasi pemuda yang cerdas, kreatif itulah yang diharapkan bangsa. Untuk itu sebagai seorang guru harus menciptakan pembelajaran yang inovatif supaya siswanya dapat menyalurkan inspirasi serta ide-idenya dalam bentuk tulisan sehingga anak dapat membuat suatu karya sastra.

Sebenarnya Indonesia sudah memiliki visi misi Indonesia menulis namun hal tersebut belum berhasil dalam prakteknya, perlu dikembangkan lagi pembelajaran menulis di sekolah yang lebih menekankan siswanya untuk menulis sebagai suatu kebiasaan yang tak terasa. Visi misi Indonesia menulis (1) Menjadikan sekolah dan kampus sebagai komunitas yang memiliki budaya menulis yang tinggi setara dengan sekolah (guru-siswa) dan kampus (mahasiswa) di negara maju dunia, (2) Menjadikan masyarakat Indonesia khususnya siswa, guru, mahasiswa, dan/atau masyarakat umum untuk memiliki budaya menulis yang setara dengan penduduk di negara-negara maju, (3) Menjadikan menulis sebagai kegiatan yang dilakukan secara rutin dan terstruktur oleh setiap komunitas guru, siswa, mahasiswa, dan/atau masyarakat umum di seluruh Indonesia (4) Menjadikan menulis sebagai bagian dari kurikulum di sekolah dan di kampus di Indonesia dengan alokasi waktu khusus, (5) Mendorong tumbuhnya upaya untuk menjadikan menulis sebagai profesi yang menjanjikan.

<http://gerakanindonesiamenulis.blogspot.co.id/2012/02/indonesia-menulis-menjadi-bangsa.html>

Menurut Dresden (dalam Sayuti, 1998:237) Pengertian puisi adalah sebuah dunia dalam kata. Isi yang terkandung di dalam puisi merupakan cerminan pengalaman, pengetahuan, dan perasaan penyair yang membentuk sebuah dunia bernama puisi.

<http://www.kajian-teori.com/2015/02/pengertian-puisi-menurut-ahli.html>

Dari berbagai penjelasan di atas mengenai menulis, budaya menulis, dan puisi dapat disimpulkan bahwa dengan menulis dapat merangsang kreatifitas. Dengan menulis, maka akan memunculkan ide-ide segar. Ide ide segar yang muncul harus cepat-cepat didokumentasikan. Dokumentasi ini dibuat dalam tulisan, dengan dokumentasi maka ide-ide segar tadi tidak hilang. Kebiasaan menulis ini harus kita pupuk sejak kecil. Banyak aspek positif dalam kebiasaan menulis, dan tentu saja pesan yang disampaikan dalam tulisan kita juga harus merupakan pesan yang membangun orang lain. Dalam pembelajaran di kelas dapat dilakukan guru dengan membiasakan menulis keinginan seorang anak dan apa yang dipikirkan anak ketika itu, biasakan menulis tersebut dilakukan sesudah pembelajaran berlangsung. Hal tersebut dapat pula dikatakan sebagai rangkuman dari materi pembelajaran yang ia tangkap dari pembelajaran yang guru berikan. Kemudian anak dibiasakan untuk diberi pekerjaan rumah mengenai apa yang ia lakukan dalam kehidupan sehari-hari di rumah dan apa yang ia lihat di alam sekitar ketika bermain. Dengan menuliskan pekerjaan rumah tersebut anak dibiasakan untuk menceritakan kegiatannya dapat dijadikan puisi, sehingga anak menjadi suatu kebiasaan yang tidak terasa. Selain itu anak juga dapat diajak untuk belajar diluar halaman karena anak cenderung bosan belajar di dalam kelas. Belajar diluar kelas dapat menjadi hal yang menyenangkan. Anak cenderung

lebih segar untuk belajar di luar kelas atau di halaman sekitar sekolah. Hal tersebut dapat dilakukan setiap beberapa kali dalam seminggu. Dengan diajak keluar kelas anak dapat menuliskan apa yang mereka lihat, suasana di sekitar sekolah ketika itu, dapat mereka jadikan inspirasi untuk menulis. Sehingga anak tidak terasa mereka sudah menuliskan sebuah puisi.

SIMPULAN

Menulis dalam kehidupan sangat penting karena dengan menulis menjadikan pembuatan suatu karya tulis. Penulis dapat mengomunikasikan ide penulis, pikiran penulis, dan hal yang penulis inginkan dari pembaca dengan tulisan penulis. Hal ini menunjukkan, bahwa kedudukan menulis adalah penting dalam menginformasikan sesuatu, baik fakta, data, maupun peristiwa dan pendapat agar khalayak pembaca memperoleh pengetahuan dan pemahaman baru tentang berbagai hal. Dalam bentuk tulisan tersebut orang menyalurkan inspirasinya tentang apa yang dipikirkannya. Demikian pula dalam pembelajaran di kelas oleh guru anak dibimbing untuk menyalurkan bakat dan kemampuannya dalam bentuk tulisan dengan berbagai cara guru agar anak tersebut tidak kaku bahkan malu tetapi untuk menjadi anak yang lebih kreatif. Supaya lebih memotivasi anak dari hasil karya tulis anak dapat dikirimkan ke media surat kabar siapa tahu saja tulisan anak tersebut dimuat di surat kabar atau majalah anak walaupun tidak tetapi sudah berusaha dan tidak mudah putus asa untuk terus mencoba kembali.

Sebagai seorang guru ketika anaknya dapat menuangkan ide dengan baik ke dalam bentuk tulisan berarti merasa bangga akan keberhasilan mengajarkan berbagai cara yang ditempuh supaya anak memiliki kemauan untuk menuangkan inspirasinya dalam menulis. Karya tulis yang patut dibanggakan dari anak karena anak sudah mampu menuangkan segenap idenya. Anak merupakan penerus bangsa yang harus dikembangkan ilmu pengetahuannya dan kekreatifannya dalam kehidupan bangsa dan Negara. Seperti pengertian yang telah dipaparkan sebelumnya bahwa menulis merupakan kemampuan menuangkan ide-ide yang ada dalam pikiran dan perasaan yang dirasakan orang tersebut. Dengan artikel ini mudah-mudahan bermanfaat bagi hal layak terutama untuk guru dalam melakukan pembelajaran menulis.

DAFTAR RUJUKAN

- Agus Suriamiharja, H. Akhlah Husen, & Nunuy Nurjanah. 1996/1997. *Petunjuk Praktis Menulis*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Bagian Proyek Penataran Guru SLTP Setara D-III
- Djiwandono, Soenardi. 2007. *Tes Bahasa Penulis*. Jakarta : PT. Macanan Jaya Cemerlang
- Herman J. Waluyo. 1987. *Teori dan Apresiasi Puisi*. Surakarta: Universitas Sebelas Maret Press
- Ika Rahayu Susilaningih. (2010). *Penggunaan Media Alam Sekitar untuk Meningkatkan Kemampuan Menulis Puisi Keindahan Alam pada Siswa Kelas VII SMP Negeri 1 Klego*. Universitas Sebelas Maret, dari <http://dokumen.tips/documents/penggunaan-media-alam-sekitar-untuk-meningkatkan-kemampuan-menulis-puisi-keindahan.html>. diunduh tgl 24/11/2015 pukul 13.10

http://eprints.ums.ac.id/19353/11/NASKAH_PUBLIKASI.pdf .Diakses pada tanggal 24 november pukul 12.50

<http://www.konsultankolesterol.com/lingkungan-alam-2.html> diunduh tgl 24/11/2015

https://id.wikipedia.org/wiki/Lingkungan_hidup diunduh tgl 24/11/2015

<http://www.kajian-teori.com/2015/02/pengertian-puisi-menurut-ahli.html> diunduh tgl 24-11-2015

<http://ariermawan.blogspot.com>

Iskandarwassid & S Dadang.2008. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung :PT. Remaja Rosdakarya

Kusumaningsih, Dewi, dkk. (2013). *Terampil Berbahasa Indonesia*. Yogyakarta: Andi.

Mawan, arier. (2012). *Pengertian dan Metode Menulis*. [23-11-2015].

Pramita Dewi Maharani.(2012). *Peningkatan Keterampilan Menulis Puisi dengan Media Gambar pada Siswa Kelas VII B Mts Muhammadiyah 6 karanganyar tahun ajaran 2011/2012*.Universitas muhammadiyah Surakarta, dari

MATHEMATICAL LEARNING TRAJECTORY (LINTASAN/ALUR BELAJAR MATEMATIKA) DI SEKOLAH DASAR

Ejen Jenal Mutaqin

Dosen Program Studi PGSD STKIP Garut

Jenal86mutaqin@gmail.com

ABSTRAK

Piaget menyatakan bahwa setiap anak memiliki cara tersendiri dalam menginterpretasikan dan beradaptasi dengan lingkungannya (teori perkembangan kognitif). Strategi-strategi atau cara-cara yang digunakan siswa menuju situasi belajar merupakan salah satu tahap dari *learning trajectory*. *Learning trajectory* merupakan lintasan atau rute belajar yang memberikan gambaran tentang pengetahuan prasyarat yang telah dimiliki siswa (sebagai titik *start*) dan setiap langkah dari satu titik ke titik berikutnya, menggambarkan proses berpikir dan metode yang digunakan siswa, ataupun tingkat-tingkat berpikir yang ditunjukkan siswa.

Kata kunci : teori piaget (perkembangan kognitif), *learning trajectory*.

PENDAHULUAN

Anak yang berada di kelas awal SD adalah anak yang berada pada rentangan usia dini. Masa usia dini ini merupakan masa yang pendek tetapi merupakan masa yang sangat penting bagi kehidupan seseorang. Oleh karena itu, pada masa ini seluruh potensi yang dimiliki anak perlu didorong sehingga akan berkembang secara optimal.

Piaget menyatakan bahwa setiap anak memiliki cara tersendiri dalam menginterpretasikan dan beradaptasi dengan lingkungannya (teori perkembangan kognitif). Menurutny, setiap anak memiliki struktur kognitif yang disebut *schemata* yaitu sistem konsep yang ada dalam pikiran sebagai hasil pemahaman terhadap objek yang ada dalam lingkungannya. Pemahaman tentang objek tersebut berlangsung melalui proses *asimilasi* (menghubungkan objek dengan konsep yang sudah ada dalam pikiran) dan *akomodasi* (proses memanfaatkan konsep-konsep dalam pikiran untuk menafsirkan objek). Kedua proses tersebut jika berlangsung terus menerus akan membuat pengetahuan lama dan pengetahuan baru menjadi seimbang. Dengan cara seperti itu secara bertahap anak dapat membangun pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungannya. Berdasarkan hal tersebut, maka perilaku belajar anak sangat dipengaruhi oleh aspek-aspek dari dalam dirinya dan lingkungannya. Kedua hal tersebut tidak mungkin dipisahkan karena memang proses belajar terjadi dalam konteks interaksi diri anak dengan lingkungannya.

Strategi atau cara para siswa menuju situasi belajar dan penalaran anak sangat variatif. M. Suzanne Donovan dan John D. Bransford (2005) dalam bukunya *How Students Learn History, Mathematics, and Science In The Classroom* menggambarkan ada berbagai alur atau proses berpikir anak yang berbeda dalam memahami matematika.

Anak-anak secara jelas sangat variatif dalam pengembangan mental berhitung. Misalnya saja, ketika siswa diperintahkan untuk menyelesaikan soal perkalian di kelas 2 sekolah dasar “Ada tujuh kotak berisi kue. Setiap kotak berisi tiga buah Kue. Berapakah jumlah kue seluruhnya?” (Mutaqin, 2013). Dalam menyelesaikan

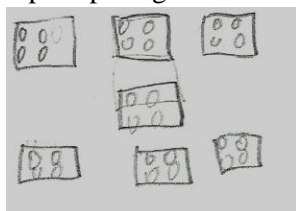
soal tersebut, beberapa siswa menggunakan cara terbaiknya dengan menggunakan alat bantu hitung sebagai model: siswa menggambar 7 buah kotak yang berisi 3 bulatan kecil dalam setiap kotaknya, kemudian membilang satu-satu (1, 2, 3, 4, 5, 6, ..., 21). Ada juga yang membilang tiga-tiga (3, 6, 9, 12, 15, 18, 21) sehingga didapat jawaban banyaknya bulatan-bulatan kecil dalam seluruh kotak tersebut adalah 21 . Seperti pada gambar dibawah ini:



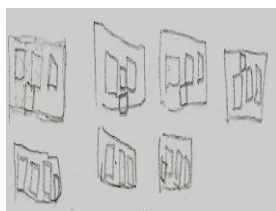
Gambar 1. Hasil Kerja Siswa 1

Dari gambar diatas, beberapa orang siswa yang lain melihat itu sebagai $3+3+3+3+3+3+3=21$. Selanjutnya, siswa lain yang telah akrab dengan perkalian, menjawab soal tersebut dengan $7 \times 3 = 21$.

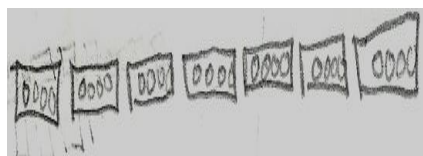
Pada kasus yang lain, ketika siswa diperintahkan untuk menyelesaikan sebuah kalimat perkalian $\dots \times \dots = 28$, umumnya siswa dapat menjawab pertanyaan tersebut dengan benar yaitu $4 \times 7 = 28$, $7 \times 4 = 28$, $1 \times 28 = 28$, $2 \times 14 = 28$. Tetapi, ketika diperintahkan untuk menggambarkan operasi perkalian $4 \times 7 = 28$ masih banyak siswa yang keliru, seperti pada gambar dibawah ini:



(a)



(b)



(c)

Gambar 2. Hasil Kerja Siswa 2

Berdasarkan ketiga gambar diatas dapat dilihat bahwa siswa dapat menjawab $4 \times 7 = 28$ karena dia hapal bukan karena dia paham (*rote memorization*) yaitu proses menghafal informasi atau kaidah-kaidah tanpa suatu pemahaman prinsip atau makna yang terkandung di dalam informasi atau kaidah itu (Wahyudin, 2012:100) dalam hal ini siswa sudah hapal perkalian 1-10 (*raraban*) sehingga langsung dituliskan jawabannya. Setiap siswa telah memperoleh tingkat pencapaian mereka melalui rute yang berbeda-beda dalam membangun kecakapan yang mereka miliki, sikap-sikap yang mereka tanamkan, serta model-model berpikir yang mereka jadikan sandaran. (Wahyudin, 2010:21).

Strategi-strategi atau cara-cara siswa menuju situasi belajar dan penalaran tersebut merupakan salah satu tahap dari *learning trajectory*. Menurut Simon 1995 *learning trajectory* merupakan lintasan atau rute belajar yang memberikan gambaran tentang pengetahuan prasyarat yang telah dimiliki siswa (sebagai titik *start*) dan setiap langkah dari satu titik ke titik berikutnya, menggambarkan proses berpikir dan metode yang digunakan siswa, ataupun tingkat-tingkat berpikir yang ditunjukkan siswa.

Aktivitas-aktivitas yang tidak membatasi jalan keberhasilan siswa pada satu rute saja merupakan kunci untuk merencanakan pengalaman-pengalaman belajar yang merangsang berpikir siswa. (Wahyudin, 2010). Julie Sarama dan Douglas H. Clements(2009) menegaskan bahwa “*Understanding the level of thinking of the class and individuals in that class is key inserving the needs of all children*”. Memahami tingkatan berpikir anak di kelas merupakan kunci dalam melayani kebutuhan semua anak. Pembelajaran yang efektif menuntut guru untuk memenuhi kebutuhan siswa dan membantu membangun pengetahuan yang diketahui siswa. Jadi, guru sebaiknya memahami *learning trajectories*, cara anak berfikir dan belajar matematika, serta bagaimana membantu anak belajar lebih baik.

Mengingat pentingnya pendidikan yang berkesinambungan dari sisi konten dan proses, *Mathematical Learning Trajectory* menjadi isu penting dalam pembelajaran matematika. Untuk itu, sebagai praktisi bidang pendidikan dasar penulis tertarik untuk mengupas secara ringkas mengenai *Mathematical Learning Trajectory*.

MATHEMATICAL LEARNING TRAJECTORY

Istilah *learning trajectory* (alur belajar) pertama kali digunakan oleh Simon (1995:135-136) yang mengajukan konsep tentang *hypothetical learning trajectory* sebagai berikut.

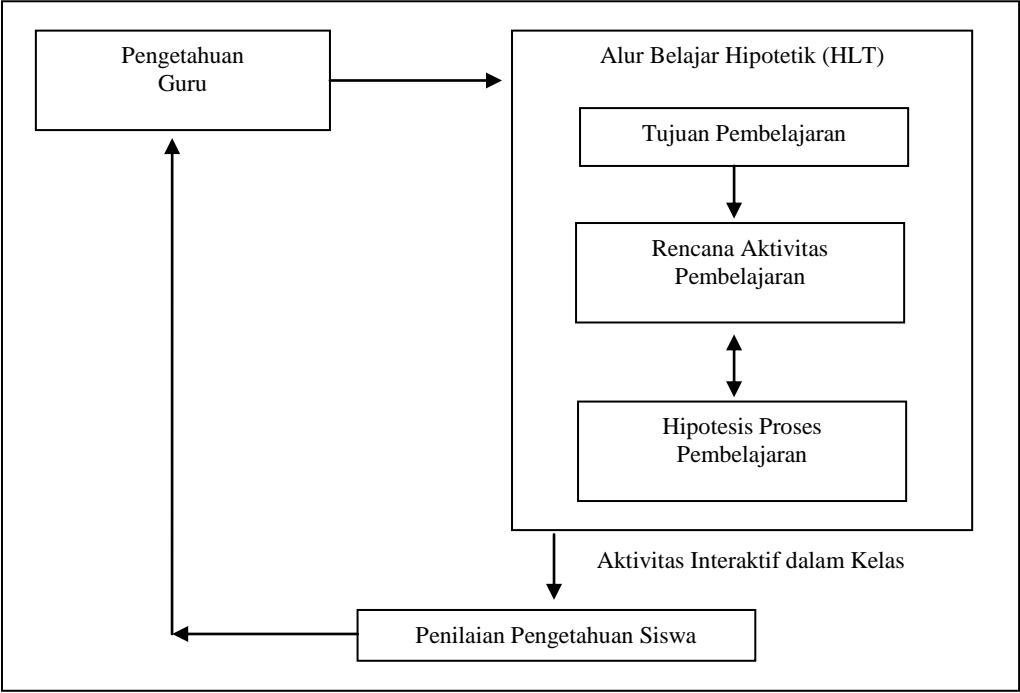
A hypothetical learning trajectory provides the teacher with a rationale for choosing a particular instructional design; thus, I (as a teacher) make my design decisions based on my best guess of how learning might proceed. This can be seen in the thinking and planning that preceded my instructional interventions ... as well as the spontaneous decisions that I make in response to students' thinking. The hypothetical learning trajectory is made up of three components: the learning goal that defines the direction, the learning activities, and the hypothetical learning process - a prediction of how the students' thinking and understanding will evolve in the context of the learning activities

Learning Trajectories atau bagaimana cara berpikir anak-anak ketika mereka belajar untuk mencapai tujuan yang spesifik dalam konsep matematika, melalui serangkaian tugas-tugas instruksional yang dirancang untuk menimbulkan proses-proses mental atau tindakan yang dihipotesiskan untuk memindahkan perkembangan kognitif anak melalui pengembangan berfikir anak. *Learning trajectory* digunakan untuk menggambarkan transformasi belajar yang dihasilkan dari partisipasi dalam aktivitas belajar matematika (Risnanosanti, 2010).

Ada tiga komponen utama dari *learning trajectory*, yaitu: tujuan pembelajaran (*learning goals*), kegiatan pembelajaran (*learning activities*) dan hipotesis proses belajar siswa (*hypothetical learning process*). Tujuan pembelajaran sebagai komponen pertama yang mengindikasikan perlunya perumusan tujuan pembelajaran sebagai bentuk hasil yang akandicapai setelah proses pembelajaran. Penentuan tujuan pembelajaran sangat bermanfaat dalam penentuan arah dan strategi pembelajaran yang akan digunakan. Berdasarkan tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan maka kegiatan pembelajaran (*learning activities*) sebagai “jalan” untuk mencapai tujuan pembelajaran dapat dirancang. Kegiatan pembelajaran disusun menjadi beberapa sub-sub kegiatan dengan sub-sub tujuan pembelajaran. Komponen terakhir adalah hipotesis proses belajar siswa yang berguna untuk merancang tindakan ataupun alternatif strategi

untuk mengatasi berbagai masalah yang mungkin dihadapi siswa dalam proses pembelajaran.

Berikut ini adalah sebuah siklus pembelajaran yang memuat alur belajar yang dikonstruksi oleh guru untuk perencanaan pembelajaran yang mengacu pada: (a) tujuan belajar, (b) pengaturan aktivitas dan pembelajaran, dan (c) proses belajar yang mungkin untuk melibatkan peserta didik secara aktif.



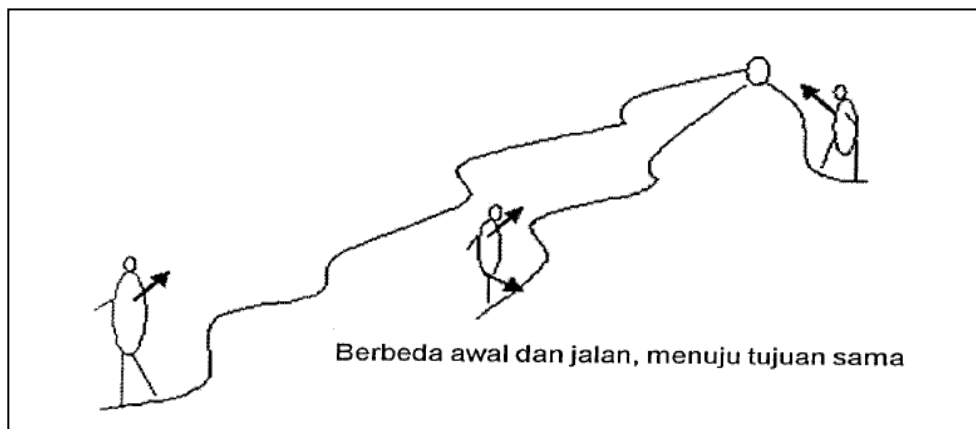
Gambar 3
Siklus Pembelajaran Matematika (Simon, 1995: 136)

Simon memberikan sebuah ilustrasi tentang hubungan alur belajar dengan alur belajar hipotetik sebagai berikut: *“Pada awalnya anda mungkin merencanakan perjalanan dari suatu tempat ke tempat lain. Mungkin keseluruhan atau hanya sebagian saja. Anda memperkenalkan perjalanan menurut rencana anda. Dalam perjalanan, anda harus secara konstan melakukan penyesuaian terhadap kondisi-kondisi yang anda temui. Oleh karena itu, anda terus berusaha untuk memperoleh pengetahuan tentang perjalanan, tentang kondisi-kondisi yang ada, dan tentang wilayah-wilayah yang anda ingin dikunjungi. Berdasarkan hal tersebut mungkin anda mengubah rencana terkait dengan tujuan-tujuan perjalanan sebelumnya. Anda memodifikasi rute atau jalur perjalanan anda sebagai hasil interaksi-interaksi dengan orang-orang yang anda temui sepanjang perjalanan. Anda menambahkan tujuan-tujuan baru yang sebelum perjalanan tidak dikenal”*. Alur yang secara aktual yang anda lalui itulah yang disebut dengan alur perjalanan Anda. Sedangkan alur yang anda rubah pada titik tertentu dalam perjalanan itulah yang disebut disebut alur hipotetik.

Berdasarkan ilustrasi diatas bahwa alur belajar memberikan gambaran secara utuh tentang apa yang terjadi atau yang kita temui, daerah yang kita singgahi sepanjang perjalanan. Dengan demikian, sebuah alur belajar memberikan gambaran tentang pengetahuan prasyarat yang telah dimiliki siswa (sebagai titik start) dan setiap langkah dari satu titik ke titik berikutnya, menggambarkan proses berpikir yang siswa gunakan, metode yang siswa pakai, ataupun tingkat-tingkat berpikir yang siswa tunjukkan.

Dengan mengetahui level dan alur berpikir yang dimiliki anak, dalam proses pembelajaran kita dapat mengetahui mana yang harus didahulukan dalam proses pengembangannya. Alur belajar memberikan suatu kerangka kerja bagi guru untuk mengembangkan pengetahuan tentang berpikir dan belajar siswa. Selanjutnya pengetahuan tentang berpikir dan belajar siswa dapat digunakan untuk merencanakan pembelajaran.

Soedjadi (dalam Nurdin, 2011) memberikan sebuah ilustrasi tentang alur belajar (*learning trajectory*) seperti pada gambar berikut ini:



Gambar 4. Ilustrasi *Learning Trajectory* (Alur Belajar)

Berdasarkan ilustrasi diatas, secara umum perkembangan kemampuan kognitif anak mulai dengan hal yang konkrit secara bertahap mengarah ke hal yang abstrak. Piaget menyatakan bahwa setiap anak memiliki struktur kognitif yang disebut *schemata* yaitu sistem konsep yang ada dalam pikiran sebagai hasil pemahaman terhadap objek yang ada dalam lingkungannya. Pemahaman tentang objek tersebut berlangsung melalui proses *asimilasi* (menghubungkan objek dengan konsep yang sudah ada dalam pikiran) dan *akomodasi* (proses memanfaatkan konsep-konsep dalam pikiran untuk menafsirkan objek). Kedua proses tersebut jika berlangsung terus menerus akan membuat pengetahuan lama dan pengetahuan baru menjadi seimbang. Dengan cara seperti itu secara bertahap anak dapat membangun pengetahuan melalui interaksi dengan lingkungannya. Berdasarkan hal tersebut, maka perilaku belajar anak sangat dipengaruhi oleh aspek-aspek dari dalam dirinya dan lingkungannya. Kedua hal tersebut tidak mungkin dipisahkan karena memang proses belajar terjadi dalam konteks interaksi diri anak dengan lingkungannya.

Menurut Piaget anak usia sekolah dasar berada pada tahapan operasional konkret. Pada rentang usia tersebut anak mulai menunjukkan perilaku belajar sebagai berikut:

- a. Mulai memandang dunia secara objektif, bergeser dari satu aspek situasi ke aspek lain secara reflektif dan memandang unsur-unsur secara serentak,
- b. Mulai berpikir secara operasional,
- c. Mempergunakan cara berpikir operasional untuk mengklasifikasikan benda-benda,
- d. Membentuk dan mempergunakan keterhubungan aturan-aturan, prinsip ilmiah sederhana, dan mempergunakan hubungan sebab akibat, dan
- e. Memahami konsep substansi, volume zat cair, panjang, lebar, luas, dan berat.
- f. Memperhatikan tahapan perkembangan berpikir tersebut, kecenderungan belajar anak usia sekolah dasar memiliki tiga ciri, yaitu:

1) Konkrit

Konkrit mengandung makna proses belajar beranjak dari hal-hal yang konkret yakni yang dapat dilihat, didengar, dibaui, diraba, dan diotak atik, dengan titik penekanan pada pemanfaatan lingkungan sebagai sumber belajar. Pemanfaatan lingkungan akan menghasilkan proses dan hasil belajar yang lebih bermakna dan bernilai, sebab siswa dihadapkan dengan peristiwa dan keadaan yang sebenarnya, keadaan yang alami, sehingga lebih nyata, lebih faktual, lebih bermakna, dan kebenarannya lebih dapat dipertanggungjawabkan.

2) Integratif

Pada tahap usia sekolah dasar anak memandang sesuatu yang dipelajari sebagai suatu keutuhan, mereka belum mampu memilah-milah konsep dari berbagai disiplin ilmu, hal ini melukiskan cara berpikir anak yang deduktif yakni dari hal umum ke bagian demi bagian.

3) Hierarkis

Pada tahapan usia sekolah dasar, cara anak belajar berkembang secara bertahap mulai dari hal-hal yang sederhana ke hal-hal yang lebih kompleks. Sehubungan dengan hal tersebut, maka perlu diperhatikan mengenai urutan logis, keterkaitan antar materi, dan cakupan keluasan serta kedalaman materi.

Bagi setiap anak perjalanan dari konkret ke abstrak dapat saja berbeda. Ada yang cepat dan ada juga yang lambat. Bagi yang cepat mungkin tidak memerlukan banyak tahapan, tetapi bagi yang lambat, tidak mustahil perlu melalui banyak tahapan. Dengan demikian bagi setiap anak mungkin saja memerlukan *learning trajectory* atau alur belajar yang berbeda.

MANFAAT *LEARNING TRAJECTORY*

Sebuah alur belajar memberikan petunjuk bagi guru untuk menentukan dan merumuskan tujuan-tujuan pembelajaran yang akan dicapai. Selanjutnya guru dapat membuat keputusan-keputusan tentang langkah-langkah strategi yang akan digunakan untuk mewujudkan tujuan-tujuan tersebut. Sebelum menentukan langkah-langkah yang akan ditempuh dalam pembelajaran atau pemecahan masalah, guru seharusnya memiliki informasi terlebih dahulutentang pengetahuan prasyarat, strategi berpikir

yang digunakan anak, level berpikir yang mereka tunjukkan dan bagaimana variasi aktivitas yang dapat menolong mereka mengembangkan pemikiran yang dibutuhkan untuk tujuannya tersebut. Semuanya dapat dilihat dalam alur belajar hipotesis (*Hypothetical learning trajectory*). Alur belajar berfungsi sebagai kompas yang memandu pembelajaran. Alur belajar dapat disusun berdasarkan pengalaman mengajar masa lalu, melalui hasil uji coba, ataupun konjektur yang dibangun berdasarkan teori atau pengalaman pribadi, serta hasil-hasil penelitian yang relevan. (Nurdin, 2011).

Ketika mendesain pembelajaran, guru sebaiknya menyusun hipotesis (dugaan) atau reaksi siswa pada setiap tahap pembelajaran. Pada tahap awal perencanaan pembelajaran, hipotesis tersebut didasarkan pada perkiraan pengetahuan awal (*pre knowledge*) yang sudah dimiliki siswa serta berdasarkan pengalaman atau praktik pembelajaran perkuliahan sebelumnya. (Gravemeijer, 2004). Beberapa manfaat dari *Hypothetical learning trajectory* adalah sebagai berikut:

- a. *Hypothetical learning trajectory* dapat memberikan pemahaman pada guru tentang betapa pentingnya memperhatikan pengetahuan awal siswa dan juga perbedaan kemampuan siswa dalam menyusun desain pembelajaran.
- b. *Hypothetical learning trajectory* dapat digunakan sebagai petunjuk guru dalam membagi tahapan pembelajaran, yaitu dengan membuat beberapa sub tujuan pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran yang utama.
- c. *Hypothetical learning trajectory* bermanfaat sebagai panduan pelaksanaan pembelajaran sekaligus memberikan berbagai alternatif strategi ataupun *scaffolding* untuk membantu siswa mengatasi kesulitan dalam memahami konsep yang dipelajari.

PENELITIAN *LEARNING TRAJECTORY*

Penelitian *Learning Trajectory* sudah dirintis oleh Simon (1995) yang mengajukan konsep tentang *hypothetical learning trajectory*. Kemudian *Learning trajectory* matematika yang diajukan oleh Sarama dan Clements (2009) pada pembelajaran konsep pengukuran panjang yang dirancang dari penelitian berbasis teori yang telah dikembangkan dari teori belajar Piaget dan Vygotsky. Sarama & Clements (2009) menyatakan bahwa *Mathematical Learning Trajectory* terdiri dari tiga bagian:

Math learning trajectories have three parts: a mathematical goal, a developmental path along which children's math knowledge grows to reach that goal, and a set of instructional tasks, or activities, for each level of children's understanding along that path to help them become proficient in that level before moving on to the next level.

Alur/lintasan belajar matematika mempunyai tiga bagian penting yakni: tujuan pembelajaran matematika yang ingin dicapai, lintasan perkembangan yang akan dikembangkan oleh siswa dalam mencapai tujuan pembelajaran, dan seperangkat kegiatan pembelajaran ataupun tugas-tugas, yang sesuai dengan tingkatan berpikir pada lintasan perkembangan yang akan membantu anak dalam mengembangkan proses berpikirnya bahkan sampai pada proses berpikir tingkat tinggi.

a. Goals

Bagian pertama dari lintasan belajar adalah *Goals* yaitu tujuan pembelajaran matematika. Tujuan pembelajaran merupakan *The Big Ideas of Mathematics* yakni pengelompokan konsep-konsep dan kemampuan-kemampuan yang secara matematis merupakan hal yang pokok dan saling berhubungan, konsistendengan pemikiran siswa, serta berguna dalam pembelajaran berikutnya. Tujuan harus mencakup ide-ide besar matematika, seperti "bilangan yang dapat digunakan untuk menunjukkan berapa banyak, menggambarkan urutan, dan mengukur" dan "geometri dapat digunakan untuk memahami dan mewakili benda, arah, dan lokasi di dunia, dan hubungan antara konsep-konsep tersebut" (Clements&Sarama, 2009).

b. Developmental Path

Bagian kedua dari lintasan belajar terdiri dari tingkat berfikir yang mengarah untuk mencapai tujuan matematika. Artinya, lintasan perkembangan menggambarkan rute belajar anak yang khusus mengikuti pemahaman pengembangan dan keterampilan dalam topik matematika tertentu. Lintasan belajar penting karena ide-ide anak-anak dan interpretasi mereka tentang suatu situasi berbeda dengan orang dewasa. Guru harus menafsirkan apayang anak lakukan serta berpikir dan berusaha untuk melihat situasi darisudut pandang anak. Pengetahuan lintasan perkembangan meningkatkan pemahaman guru tentang pemikiran anak-anak, guru membantu menilai tingkat pemahaman anak-anak dan menawarkan kegiatan pembelajaran pada tingkat itu. Demikian pula, guru secara efektif mempertimbangkan tugas instruksional dari sudut pandang anak.

Sarama & Clements(2009) menjelaskan bagian kedua *learning trajectories* sebagai berikut:

The second part of a learning trajectory consists of levels of thinking; each more sophisticated than the last, which lead to achieving the mathematical goal. That is, the developmental progression describes a typical path children follow in developingunderstanding and skill about that mathematical topic. Development of mathematics abilities begins when life begins. Young children have certain mathematical-like competencies in number, spatial sense, and patterns from birth.

Bagian kedua dari lintasan belajar terdiri dari tingkatan-tingkatan berpikir, mulai dari yang mudah sampai yang rumit, untuk membawa siswa agar dapat mencapai tujuanpembelajaran matematika yang telah ditetapkan. Kemajuan perkembangan yang dibuat guru menggambarkan sebuah lintasan tertentu yang akan diikuti oleh siswa dalam mengembangkan pemahaman dan kemampuan mereka tentang suatu topik matematika. Perkembangan kemampuan matematika seseorang dimulai sejak mereka hidup di dunia.

Anak-anak memiliki kompetensi yang mirip dengan kompetensi matematika dalam hal bilangan, indera spasial, dan pola atau bentuk dari sejak lahir. Namun, ide dan interpretasi anak-anak tentang suatu situasi atau kondisi merupakan sesuatu yang unik dan berbeda dengan ide dan interpretasi yang dimiliki oleh orang dewasa. Oleh karena itu, seorang guru yang baik akan sangat berhati-hati dengan tidak mengasumsikan bahwa anak-anak “melihat” situasi, masalah ataupun penyelesaian dari masalah tersebut sebagaimana orang dewasa melihatnya. Melainkan, guru yang baik

adalah guru yang mampu menginterpretasi apa yang sedang dilakukan dan dipikirkan oleh anak dan berusaha melihat permasalahan tersebut dari sudut pandang anak. Sama halnya ketika guru berinteraksi dengan siswa, dia juga mempertimbangkan tugas-tugas pembelajaran serta tindakan yang ia lakukan dari sudut pandang siswa.

c. Instructional Task.

Bagian ketiga dari lintasan belajar terdiri dari set tugas instruksional atau kegiatan yang cocok untuk setiap tingkat perkembangan berpikir. Tugas ini dirancang untuk membantu anakbelajar ide-ide dan mempraktekkan keterampilan yang dibutuhkan untuk mencapai suatu tingkatan berpikir. Oleh karena itu, guru dapat menggunakan tugas instruksional tersebut untuk mendorong perkembangan berpikir siswa dari satu level ke level berikutnya. Sebagaimana dijelaskan dan Sarama & Clements(2009) sebagai berikut:

The third part of a learning trajectory consists of set of instructional tasks, matched to each of the levels of thinking in the developmental progression. These tasks are designed to help children learn the ideas and skills needed to achieve that level of thinking. That is, as teachers, we can use these tasks to promote children's growth from one level to the next.

Dari hasil penelitiannya, Sarama dan Clements memberikan saran pendekatan pembelajaran di kelas awal sebagai berikut:

- 1) Mengetahui dan menggunakan lintasan belajar.
- 2) Menyertakan berbagai kegiatan pembelajaran. Lintasan belajar memberikan panduan untuk kegiatan yang cenderung menantang anak-anak untuk menciptakan strategi baru dan membangun pengetahuan baru.
- 3) Menggunakan kombinasi strategi pengajaran.
- 4) Salah satu pendekatan yang efektif adalah (a) mendiskusikan masalah dengan kelompok, (b) menindaklanjuti dengan bekerja berpasangan, dan kemudian (c) mengharuskan anak-anak berbagi strategi penyelesaian dengan kelompoknya semula. Diskusikan strategi dengan anak-anak secara berpasangan dan individual. Membedakan instruksi dengan memberi kelompok atau individu jenis masalah yang berbeda.

Selanjutnya penelitian *Learning Trajectories* yang dilakukan oleh Judith Mousley, Peter Sullivan dan Robyn Zevenbergen (2004) dengan laporannya yang berjudul *Alternative Learning Trajectories* yang menghasilkan gambaran bagaimana menjelaskan pembelajaran (a) hati-hati dalam kegiatan *sequencing*; dan (b) petunjuk yang memungkinkan siswa untuk bergabung dengan lintasan belajar yang diharapkan, dapat digunakan untuk memungkinkan semua anak-anak untuk berhasil. Saran penelitian berikutnya adalah masih harus dilihat apakah mereka dapat menerapkan prinsip yang sama untuk pelajaran mereka sendiri (belajar mandiri).

Penelitian lain tentang *Learning Trajectories* adalah *Classroom Effects on Children's Achievement Trajectories in Elementary School* yang dilakukan oleh Robert C. Pianta Et. al. (2008). Penelitian ini bertujuan sejauh mana variasi dalam mendukung kelas yang diamati (kualitas interaksi emosional dan instruksional dan jumlah paparan kegiatan literasi dan matematika). Hasil dari penelitian ini berupa pertumbuhan dalam prestasi matematikayang menunjukkan hubungan positif antara interaksi emosional yang diamati dan paparan kegiatan pembelajaran matematika.

Terdapat tips bagaimana membangun *Learning Trajectories* yang diungkapkan oleh Max Stephens dan Dian Armanto (2010) dalam tulisannya *How to Build Powerful Learning Trajectories for Relational Thinking in the Primary School Years*. Tulisan ini menggambarkan sebuah ide sebuah lintasan belajar - atau lintasan - cara yang bermanfaat untuk melihat bagaimana hal ini dicapai dan apa yang mungkin berarti untuk pembelajaran bilangan dan aljabar di kelas rendah. Hasil yang diperoleh berupa lintasan belajar yang dirancang sedemikianrupa sehingga semua siswa dapat terlibat dengan masalah yang diajukan kepada mereka. Tentu saja, beberapa siswa akan belajar lebih dari yang lain, tetapi penulis buku memastikan bahwa ide-ide kunci yang dikunjungi lagi pada nilai yang berbeda dari sekolah dasar.

Nurdin (2011) menyebutkan beberapa penelitian lain yang telah dilakukan oleh para ahli mengenai *hypothetical learning trajectory*, antara lain Bakker, (2003) yang berhasil merumuskan sebuah *hypothetical learning trajectory* yang dapat digunakan agar teknologi informasi dapat menunjang pengembangan simbol dan maknanya dalam pendidikan matematika, khususnya pada materi pokok statistik. Bardsley (2006) dalam disertasinya yang berjudul "*Pre-Kindergarten Teachers' Use and Understanding of Hypothetical Learning Trajectories in Mathematics Education*", berhasil merumuskan sebuah alur belajar yang dapat digunakan dalam mengajarkan matematika untuk anak pra sekolah. Hadi (2006), dalam tulisannya *Adapting European Curriculum Material for Indonesian Schools*, merumuskan sebuah alur belajar hipotetik, untuk pembelajaran materi pecahan di sekolah dasar. Pada alur tersebut digambarkan dengan jelas urutan aktivitas-aktivitas belajar yang akan berlangsung dan tujuan yang akan dicapai pada setiap langkah tersebut. Pada alur belajar tersebut tergambar tentang urutan pembelajaran (*learning sequence*), yang harus dilalui, serta konsep yang akan dipelajari pada setiap langkah. Dari beberapa penelitian tentang *learning trajectory* di atas semuanya terkait dengan pembelajaran di kelas.

Mutaqin (2013) menemukan pola *empirical learning trajectory* dalam konsep perkalian di kelas rendah sekolah dasar. Berdasarkan penelitian tersebut disimpulkan bahwa secara umum terdapat lima pola *empirical learning trajectory* perkalian bilangan cacah di kelas rendah sekolah dasar yaitu: pemodelan dengan benda konkret, pemodelan dengan gambar, penjumlahan, *raran*, dan pola buku teks BSE (Buku Sekolah Elektronik).

SIMPULAN

Teori Piaget telah banyak berpengaruh terhadap desain pembelajaran. Pembelajaran yang berorientasi pada guru (*teacher centere*) berubah menjadi berorientasi pada siswa (*student centere*). Hal ini berarti bahwa faktor siswa menjadi hal yang utama dan harus diperhatikan dalam membuat suatu desain pembelajaran. *Hypothetical learning trajectory* dapat disusun berdasarkan pola *empirical learning trajectory* sehingga dapat digunakan guru sebagai petunjuk dalam membagi tahapan pembelajaran dan dapat memberikan berbagai alternatif strategi ataupun *scaffolding* untuk membantu dan mengatasi siswa yang mengalami kesulitan dalam memahami konsep matematika di sekolah dasar.

DAFTAR RUJUKAN

- BobPerry and SueDockett. (2007). *Early Childhood Mathematics Education Research: What is Needed Now?*. Australia: Mathematics Education Research Group of Australasia.
- Clements and Sarama. (2009). *Learning Trajectories in Early Mathematics – Sequences of Acquisition and Teaching*. Canada: Canadian Language & Research Network
- Dahar, R.W. (2006). *Teori-Teori Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Erlangga.
- Departemen Pendidikan Nasional. (2006). *LampiranPermendiknas Nomor22 Tahun 2006 Tentang Standar Isi untuk Satuan Pendidikan Dasar*. Jakarta: Depdiknas.
- Donovan, M. S dan John D. B (Eds). (2005). *How students learn: history, mathematics, and science in the classroom*. Washington, D. C: The National Academies Press
- Fajariyah, N dan Triratnawati, D. (2008). *Cerdas Berhitung Matematika untuk SD/MI Kelas 3*. Jakarta: Pusat Perbukuan Depdiknas
- Freudenthal, H. (1991). *Revisiting Mathematics Education: China Lectures*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academics Publisher.
- Gravemeijer, K. (2004). “Local Instruction Theories as Means of Support for Teachers in Reform Mathematics Education”. *Mathematical Thinking and Learning*, 6(2), 105-128.
- Haryanto, (____). *Teori yang Melandasi Pembelajaran Konstruktivistik*. [online]. Tersedia:
[http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/131656343/TEORI%20KONSTRUKTI VISTIK.pdf](http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/131656343/TEORI%20KONSTRUKTI%20VISTIK.pdf) [07/08/2012].
- Harahap, F. (____). *Perkembangan Kognitif Teori Piaget*. [online]. Tersedia:
[http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/pendidikan/Nanang%20Erma%20Guna wan,%20S.Pd./Teori%20perkembangan%20Kognitif%20Piaget%201.pdf](http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/pendidikan/Nanang%20Erma%20Guna%20wan,%20S.Pd./Teori%20perkembangan%20Kognitif%20Piaget%201.pdf) [07/08/2012].
- Herman, T. (1999). “Mengajarkan Konsep Prabilangan di Sekolah Dasar”. Makalah disajikan dalam Penyuluhan dan Diskusi Pembelajaran Matematika SD dan SLTP di Kecamatan Tarogong Kabupaten Garut Pada Tanggal 14 Agustus 1999.
- Herman, T. (____). “Matematika dan Pembelajaran Matematika di SD dan SLTP: Suatu Refleksi Menyeluruh”. Artikel dipublikasikan dalam Repository Dosen Jurusan Pendidikan Matematika FPMIPA Universitas Pendidikan Indonesia.
- Heruman, (2007). *Model Pembelajaran Matematika di Sekolah Dasar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Holt, J. (2012). *Bagaimana Siswa Belajar*. Jakarta: Erlangga
- Hudoyo, H. (1990). *Strategi Mengajar Belajar Matematika*. Malang: IKIP Malang.
- Hunting, R.P (1997). *Clinical Interview Methods in Mathematics Education Research and Practice* . *Journal of Mathematical Behavior*, 16(2), 145-165.
- Morrisson, G.S. (2012). *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) "Edisi Kelima"*. Jakarta: PT. Indeks
- Mousley, J. *Et all*.(2004). “Alternative Learning Trajectory”.*Mathematics Education Research Group of Australasia. Conference (27th : 2004 : Townsville, Old.)*, 374-381.

- Mousley, J. *Et all.* (2009). *Tasks and Pedagogies that Facilitate Mathematical Problem Solving. Association of Mathematics Educators-National Institute of Education, Singapore.* (p.15-48).
- Mustoha, A dkk. (2008). *Senang Matematika 2 Untuk SD/MI Kelas 2.* Jakarta: Pusat Perbukuan Depdiknas
- Mutaqin, E. J. (2013). *Analisis Learning Trajectory Matematis dalam Konsep Perkalian di Kelas Rendah Sekolah Dasar.* Tesis pada Prodi Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana UPI. Bandung: UPI.
- Nuridin. (2011). "Trajectory dalam Pembelajaran Matematika". *Edumatica*. 01. (01), 1-7
- Prabawanto, S. (2003). *Konstruktivisme dalam Pembelajaran Matematika di Kelas Satu dan Dua Sekolah Dasar.* "Makalah Disampaikan dalam Rangka Kegiatan Magang Dosen IKIP PGRI SEMARANG Pada Program D-2 PGSD FIP UPI 20 – 27 Maret 2003". Bandung: UPI
- Putri, R.R.E .(2010). *Pengaruh Permainan Congklak terhadap Kemampuan Membilang Anak TK.* Skripsi pada Prodi PAUD UPI. Bandung: UPI.
- Raharjo, M dkk.(2009). *Pembelajaran Operasi Hitung Perkalian dan Pembagian Bilangan Cacah di SD.* P4TK Matematika Departemen Pendidikan Nasional.
- Risnanosanti. (2010). *Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis dan Self Efficacy Terhadap Matematika Siswa Sekolah Menengah Atas (SMA) dalam Pembelajaran Inkuiri.* Disertasi pada Prodi Pendidikan Matematika UPI. Bandung: UPI.
- Robert C.P *Et. all.* (2008). *Classroom Effects on Children's Achievement Trajectories in Elementary School.* Australia: MERGA.
- Salimi, M. (2010). *Model Enactive, Iconic dan Symbolic untuk meningkatkan pemahaman konsep perkalian siswa kelas II SDN Pancasila Kabupaten Bandung Barat.* Skripsi pada Prodi PGSD UPI. Bandung: UPI.
- Santrock, John W. (2007). *Perkembangan Anak Jilid 1 (Terjemahan).* Jakarta: Erlangga.
- Sarama and Clements. (2009). *Early Childhood Mathematics Education Research :Learning Trajectories for Young Children.* New York: Routledge.
- Sarama and Clements. (2009). *Learning and Teaching Early Math : The Learning Trajectories Approach.* New York: Routledge.
- Simon, M. A. (1995). Reconstructing Mathematics Pedagogy from a ConstructivistPerspective. *Journal for Research in Mathematics Education*, 26(2), 114-145.
- Stephens, M dan Armanto,D. (2010). *How to Build Powerful Learning Trajectories for Relational Thinking in the Primary School Years.* Australia: Mathematics Education Research Group of Australasia
- Sugiyono. (2012). *Memahami Penelitian Kualitatif.* Alfabeta.
- Suparno, P. (2001). *Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget.* Jogjakarta: Kanisius.
- Suryadi, D. (2011). *Didactical Design Research (DDR) Dalam Pengembangan Pembelajaran Matematika.* Makalah disajikan pada *Joint-Conference UPI-UTiM*, 25 April 2011. Bandung: UPI
- Taylor, E.H. and Mills, C.N. (1961). *Arithmetic for Teacher-Training Classes.* New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

- Thompson, I. (2000). "Teaching Place Value in the UK:time for a reappraisal?". *Educational Review*. 52. (3), 291-298.
- Utomo, P.D. (2010). "Pengetahuan Konseptual dan Prosedural dalam Pembelajaran Matematika". Makalah disampaikan pada Seminar Nasional Matematika dan Pendidikan Matematika Universitas Muhammadiyah Malang tanggal 30 Januari 2010.
- Wahyudin. (2010). *Materi Pembelajaran Matematika Kelas Rendah*. Bandung: Penerbit Mandiri.
- Wahyudin. (2011). *Materi Pembelajaran Matematika Kelas Tinggi*. Bandung: Penerbit Mandiri.
- Wahyudin. (2012). *Filsafat dan Model-Model Pembelajaran Matematika*. Bandung: Penerbit Mandiri.
- Zuhri, D. (1998). *Proses Berpikir siswa Kelas II SMPN 16 Pekanbaru dalam Menyelesaikan Soal-Soal Perbandingan Senilai dan Perbandingan Berbalik Nilai*. Tesis Magister pada Program Pascasarjana UNESA Surabaya: Tidak diterbitkan.